الإدارة
والتخطيط التربوي

النظرية والتطبيق

الأستاذ الدكتور
محمد حسنين العجمي




دار
المسيرة
للنشر والتوزيع والطباعة
www.massira.jo
شركة جمال احمد محمد حيف واخوانه


دار
المسيرة
للنشر والتوزيع والطباعة
www.massira.jo
شركة جمال احمد محمد حيف وإخوانه



الإدارة
والتخطيط التربوي
النظرية والتطبيق

رقـــــم التصـــنيف : 371.2

المؤلف ومن هو في حكمه : محمد حسنين العجمي

عنـــــوان الكـــتاب : الإدارة والتخطيط التربوي

رقـــــم الإيــــداع : 2007/7/2097

الـــواصــــفـــات : الإدارة التربوية/ التخطيط التربوي/ الإشراف التربوي

بـــيانـــات الـــنشــر : عمان - دار المسيرة للنشر والتوزيع

تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

الطبعـــة الأولـى 2008م - 1428هـ

الطبعـــة الثانية 2010م - 1430هـ

الطبعـــة الثالثة 2013م - 1434هـ



شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه

عنوان الدار

الرئيسي : عمان - العبدلي - مقابل البنك العربي هاتف : 5627049 6 962+ فاكس : 5627059 6 962+

الفرع : عمان - ساحة المسجد الحسيني - سوق البتراء هاتف : 4640950 6 962+ فاكس : 4617640 6 962+

صندوق بريد 7218 عمان - 11118 الأردن

E-mail: Info@massira.jo . Website: www.massira.jo

الإدارة
والتخطيط التربوي
النظرية والتطبيق

الأستاذ الدكتور
محمد حسنين العجمي



إهداء

إلى والدي اللذين ربياني صغيراً وأعانَاني كبيراً.

إلى زوجتي رفيقة طريقي، وشريكتي في رحالة جهادي.

إلى أولادي قرة عيني وثمرة حياتي

إلى كل هؤلاء

أهدى هذا العمل المتواضع

الفهرس

مقدمة الكتاب 19

الفصل الأول: أولا: الإدارة (المفاهيم – الوظائف – الخصائص – الأنماط)

مقدمة 29

أولا: الإدارة – الإدارة التربوية – التعليمية – المدرسية.. 30

(أ) المفاهيم 31

(ب) خصائص الإدارة 34

(ج) العلاقة بين مستويات الإدارة 38

(د) القوة والعوامل المؤثرة على الإدارة التعليمية 43

(هـ) أهمية الإدارة التعليمية 49

(و) أهداف الإدارة التعليمية.. 50

(ز) النظريات الحديثة في الإدارة التعليمية 55

ثانيا: الإدارة وعملياتها وعناصرها 64

(أ) التخطيط 65

(ب) التنظيم.. 67

(ج) التنسيق.. 68

(د) التوجيه 69

(هـ) المتابعة 70

(و) التقويم 70

ثالثا: أنماط الإدارة (المركزية – اللامركزية) 71

(أ) الإدارة المركزية: 73

1 – مزايا المركزية 74
2 – عيوب الإدارة المركزية 76
3 – نماذج للإدارة المركزية 78
(ب) الإدارة اللامركزية: 79
1 - مزايا اللامركزية 80
2 – عيوب الإدارة اللامركزية 81
3 – تأكيد اللامركزية ودعم المشاركة المجتمعية 84
4 – أهمية اللامركزية 85
5 –التجارب الناجحة لدعم اللامركزية 85
6 – آليات تفعيل اللامركزية 88
رابعا: طبيعة الإدارة بين العلم والفن: 90
(أ) الإدارة علم أم فن 92
(ب) الإدارة مهنة 95
عود على بدء 96

الفصل الثاني: الإدارة التربوية من منظور إسلامي

مقدمة 101
أولا: ماهية الإدارة التربوية من منظور إسلامي (المفهوم – المقومات)) 101
ثانيا: مصادر الفكر الإداري من المنظور الإسلامي 107
(أ) القرآن الكريم 107
(ب) السنة النبوية المطهرة 108
(ج) حركة الحياة في المجتمع الإسلامي 110
(د) التراث الحضاري الإسلامي 110
ثالثا: مبادئ وأسس الإدارة الإسلامية 111

(أ) الإخلاص.. 112
(ب) الأمانة 113
(ج) العمل الجماعي 114
(د) العدل 115
(هـ) المراقبة 119
رابعا: خصائص وسمات الإدارة التربوية من المنظور الإسلامي 120
(أ) الشمول.. 121
(ب) الشورى 123
(ج) التعاون.. 126
(د) العمل وكسب الرزق 127
(هـ) التسامح 127
(و) إدارة الوقت وأهميته 129
عود على بدء 130

الفصل الثالث: الإدارة التعليمية وصناعة القرار واتخاذه

مقدمة 149
أولا: الإدارة التعليمية – فلسفتها ، ميادينها الإجرائية 150
(أ) فلسفة الإدارة التعليمية 152
(ب) الميادين الإجرائية للإدارة التعليمية 153
(ج) اتجاهات حديثة في إدارة التعليم 153
ثانيا: بعض الأساليب التقنية وإمكانية توظيفها في الإدارة التعليمية 154
(أ) أسلوب تحليل النظم 155
(ب) أسلوب تخطيط ومتابعة تنفيذ المشروعات بيرت P.E.R.T 160
(ج) نظام التخطيط والبرمجة والتمويل P.P.B.S 164

الفصل الرابع: القيادة التربوية

مقدمة 171

أولا: ماهية القيادة التربوية (المفهوم – الوظائف – المهارات) 172

(أ) مفهوم القيادة التربوية وأهم أركانها 172

(ب) طبيعة القيادة التربوية.. 178

(ج)) أهمية القيادة التربوية 180

(د) خصائص القيادة التربوية الناجحة 182

(هـ) أهم وظائف القائد التربوي 183

(و) المهارات الأساسية اللازمة للقيادة التربوية 184

ثانيا : أنماط القيادة التربوية.. 186

(أ) تصنيف القيادة من حيث التأثير 187

(ب) تصنيف القيادة من حيث طبيعة الموقف 190

(ج) تصنيف القيادة من حيث الأسلوب 191

ثالثا: النظريات المفسرة للقيادة التربوية 199

(أ) نظرية القيادة الوظيفية 200

(ب) نظرية القيادة الموقفية 200

(ج) نظرية القيادة الخصائصية (السمائية).. 201

(د) نظرية القيادة التفاعلية (التكاملية) 201

(هـ) نظرية القيادة الإلهامية 202

(و) نظرية القيادة التبادلية 202

(ز) نظرية القيادة التحويلية 202

(ح) نظرية القيادة محورية المبادئ 203

رابعا: متطلبات القيادة التربوية وأسس إعداد القائد التربوي 203

(أ) مقومات القيادة 209
(ب) طرق اختيار القادة 210
(ج) أسس تدريب القادة 212
(د) طرق تدريب القادة 214
عود على بدء 215

الفصل الخامس: التنظيم الإداري

مقدمة 219
أولا: التنظيم ، التنظيم الإداري (المفاهيم) 220
(أ) مفهوم التنظيم 220
(ب) مفهوم التنظيم الإداري 225
ثانيا: أنماط التنظيم الإداري وأشكاله 227
(أ) النمط الرسمي 227
(ب) النمط غير الرسمي 234
(ج) أشكال التنظيم 239
ثالثا: مراحل التنظيم الإداري وأدواره 240
رابعا: أركان التنظيم الإداري 247
(أ) تفويض السلطة 248
(ب) المركزية واللامركزية 250
خامسا: خصائص التنظيم الإداري 250
(أ) الغرضية 251
(ب) الوظيفية 251
(ج) المعيارية 251
(د) الانضباطية 251

(هـ) التكاملية 251
(و) الاستمرارية 251
سادسا: عناصر التنظيم الإداري 252
(أ) شمول ووضوح الأهداف 253
(ب) وضع الهيكل التنظيمي 253
(ج) تقسيم العمل 253
(د) تحليل العمل 254
(هـ) العلاقات المتبادلة داخل المؤسسة 255
(و) السلطة والمكانة 255
(ز) القيادة 257
(ح) الإشراف 258
عود على بدء 263

الفصل السادس: تنظيم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية

مقدمة 267
أولا: السمات المميزة لنظام التعليم العام بالمملكة العربية السعودية 270
(أ) الأسس التي تقوم عليها سياسة التعليم في المملكة 274
(ب) غايات التعليم وأهدافه العريضة في المملكة 278
ثانيا: الهيكل التنظيمي لإدارة التعليم بالمملكة السعودية 288
(أ) من معالم تطوير السلم التعليمي في المملكة 290
(ب) الهيكل التنظيمي للإدارة العامة للتخطيط المدرسي 303
(ج) تنظيم المدارس السعودية في الخارج 306
ثالثا: المهام الوظيفية لمديري التربية والتعليم في المملكة 317
(أ) المهام الوظيفية لمدير المدرسة 317

(ب) المهام الوظيفية لمدير المدرسة نحو برامج التربية الخاصة 320
(ج) واجبات مدير المدرسة نحو المعلم الجيد 320
(د) مهام مدير المدرسة في التوجيه والإرشاد 321
عود على بدء 322

الفصل السابع: الوظائف الإدارية بالمدرسة

مقدمة 327
أولا: مدير المدرسة: المهام الوظيفية - الاختصاصات 330
(أ) التخطيط 331
(ب) التنظيم 332
(ج) التوجيه.. 333
(د) الرقابة.. 334
(هـ) التقويم 335
(و) اتخاذ القرار... 336
ثانيا: المشاركة المجتمعية وصناعة القرارات المدرسية 341
(أ) مدير المدرسة واتخاذ القرارات... 343
(ب) وكلاء المدرسة واتخاذ القرارات.. 345
(ج) المدرسين الأوائل واتخاذ القرارات 346
(د) الطلاب والمشاركة في اتخاذ القرارات..................................... 347
(هـ) مجالس الأمناء واتخاذ القرارات.. 347
(و) الموجهون واتخاذ القرارات 348
ثالثا: مديرو المدارس ومتطلبات تحديات العصر.................................. 349
عود على بدء 356

الفصل الثامن: التخطيط التربوي والتعليمي

مقدمة 359

أولا: الإطار المفاهيمي للتخطيط ومبرراته 359

(أ) نشأة التخطيط 359

(ب) مفهوم التخطيط التربوي 360

(ج) أهداف التخطيط التربوي 363

(د) مبررات التخطيط التربوي ودواعيه 364

ثانيا: المبادئ الأساسية للتخطيط التعليمي 365

(أ) الواقعية 365

(ب) المرونة 365

(ج) الشمول 366

(د) المشاركة 366

(هـ) التوقيت السليم 366

ثالثا: العوامل التي يجب مراعاتها عند التخطيط 367

رابعا: مراحل عملية التخطيط التربوي 367

(أ) الأهداف 368

(ب) التنبؤ 369

(ج) السياسات 369

(د) الإجراءات 370

(هـ) تدبير الوسائل والإمكانات 370

خامسا: البيانات المطلوبة للتخطيط التعليمي 371

(أ) السكان 371

(ب) القوى العاملة 371

(ج) الإحصائيات التعليمية 371
سادسا: المشكلات والتحديات التي تواجه التخطيط التربوي 372
سابعا: التخطيط وتكنولوجيا المعلومات 379
عود على بدء 381

الفصل التاسع: التخطيط الاستراتيجي كمدخل للإدارة المعاصرة

مقدمة 385
أولاً: الاستيراتجية والتخطيط الاستراتيجي (المفاهيم)........................ 388
(أ) مفهوم الإستراتيجية 388
(ب) مفهوم التخطيط الاستراتيجي.. 389
ثانيا:: التخطيط الاستراتيجي كمطلب للتخطيط للمستقبل 396
ثالثا: خصائص التخطيط لاستراتيجي ومميزاته........................ 402
(أ) مشكلات تطبيق التخطيط الاستراتيجي 404
(ب) سمات التخطيط الاستراتيجي وأهم مميزاته 405
(ج) الفرق بين مدخل التخطيط الاستراتيجي وبعض
مداخل التخطيط الأخرى.. 406
رابعاً: أهداف التخطيط الاستراتيجي.. 411
خامسا: متطلبات التخطيط الاستراتيجي الناجح 415
(أ) بناء إجماع من أجل التغيير 417
(ب) التركيز على احتياجات النظام التعليمي........................ 420
(ج) التأكيد على التوافق مع ثقافة النظام التعليمي........................ 424
(د) تعزيز مشاركة فعالة لكل عناصر نظام التعليم........................ 426
(هـ) تأميم قيادة فعالة للنظام التعليمي.. 429
سادسا: منهجية التخطيط الاستراتيجي وخطواته 433
(أ) المعتقدات 433

(ب) الرسالة 434
(ج) السياسات 434
(د) التحليل الداخلي 434
(هـ) التحليل الخارجي 434
(و) المنافسة 436
(ز) الأهداف 440
(ح) الإستراتجيات 441
سابعا: من نماذج التخطيط الاستراتيجي 441
(أ) نموذج براسيون 441
(ب) نموذج الرقابة المركزية 446
(ج) نموذج المدخل المتكامل لفاعلية المؤسسة 449
(د) نموذج ستنير 451
عود على بدء 457

الفصل العاشر: التعليم والتنمية البشرية

مقدمة 463
أولا: مفهوم التنمية 463
ثانيا: التعليم والاستثمار 466
(أ) مراحل التعليم كاستثمار 467
1 – مرحلة التقرير 467
2 – مرحلة القياس 467
(ب) العوامل التي أدت إلى اعتبار التعليم استثمار في رأس المال 468
(ج) الصعوبات التي تواجه خطط الاستثمار في التعليم 470
(د) الحلول المقترحة لمواجهة الصعوبات التي تواجه خطط الاستثمار في التعليم.... 474

ثالثا: الاستثمار في رأس المال البشري.. 474
(أ) مؤشرات زيادة الاستثمار في رأس المال البشري 475
(ب) أسباب حالت دون استفادة بعض الدول من إنفاقها على التعليم.... 478
رابعا: الإنفاق على التعليم.. 480
(أ) مؤشرات تمويل التعليم.. 481
(ب) الإنفاق التعليمي (أهميته والعوامل المؤثرة عليه) 483
(ج) ميزانية التعليم وجوانب الإنفاق عليه 485
(د) التوجهات الحاكمة لسياسات تمويل التعليم 487
(هـ) معايير تقييم التمويل في التربية... 489
(و) مشكلات تمويل التعليم 491
(ز) بدائل إصلاح تمويل التعليم ومصادره.. 492
خامسا: أسباب الزيادة في تكلفة التعليم 494
سادسا: العائد التعليمي – مفهومه وطرق حسابه................................ 496
(أ) طريقة الباقي... 497
(ب) طريقة الترابط البسيط.. 497
(ج) طريقة العائد المباشر... 497
سابعا: التعليم كموجه لتنمية المجتمع... 500
(أ) التعليم وزيادة الإنتاج 501
(ب) التعليم وزيادة الدخل القومي 501
(ج) التعليم وبنية المجتمع 502
(د) التعليم وتحديث المجتمع.. 502
(هـ) التعليم والأوضاع الطبقية 502
عود على بدء 502

المراجع والمصادر 505

مقدمة الكتاب

علم الإدارة من العلوم الأصيلة في الشريعة الإسلامية ولها باع طويل في التراث الإسلامي، وعندما نمعن النظر في مواقف الرسول ﷺ نجده قد استخدم الإدارة بمعناها الحقيقي الشامل وذلك في معاملاته مع الناس ودعوته إليهم في تعامله مع زوجاته وفي غزواته، وجاء من بعد الرسول ﷺ الخلفاء الراشدون فكانوا خير مثال لرجال الإدارة الحقيقيين الذين أشاعوا في الدنيا العدل وذلك لأخذهم بمبادئ الإدارة الصحيحة وأولها التخطيط.

ومع ذلك تعتبر الإدارة من مستحدثات العصر الحديث لأنها مظهر أساسي للمجتمع البشري امتدت بجذورها عبر التاريخ حيث عرفت الحضارات القديمة أساليب التنظيم ونفذتها بمقتضى العرف السائد بينها لصالح الأفراد ثم نمت هذه الأساليب وتقدمت مع نمو الحضارات وتطورها. والجديد في الإدارة اليوم هو الثورة التي حدثت في أهدافها ووظيفتها وفي أساليب تنظيمها والوسائل التي تستخدمها والتي كانت انعكاسا للثورة التي حدثت في أهداف الدولة الحديثة ووظائفها.

وعلى صعيد المجتمع الأمريكي فقد انتقل (علم الإدارة) إلى مجال التربية من المؤسسات الصناعية والتجارية. والتربية هناك هي الأخرى - شأنها شأن الصناعة والتجارة - تعتمد على المنافسة بين كل ولاية وأخرى، وبين التعليم العام والتعليم الخاص ومن ثم فالإدارة كعلم لازمة لها لزومها للمؤسسات ذات الطابع الصناعي والتجاري ومن ثم كان (علم الإدارة) أسبق وجودا وارسخ، في المؤسسات ذات الطابع التجاري والصناعي منه في مجال التربية والتعليم، فقد طبقت نظريات الإدارة بشكل أوسع جدا في الصناعة والتجارة ثم ظهرت نتيجة لذلك حديثا جدا نظريات تتصل مباشرة بالإدارة التعليمية كما أن كثيرا من مديري التعليم قد حصلوا بالفعل على معلوماتهم عن الإدارة التعليمية، من الدراسات التي تمت في المؤسسات غير التربوية.

ولم تبدأ (الإدارة التعليمية) تظهر كعلم مستقل عن علم (الإدارة العامة) أو الإدارة الصناعية أو التجارية، إلا منذ سنة 1964، حيث بدأت مؤسسة كلوج تهتم بها، ومنذ هذا

التاريخ حتى سنة 1959، قدمت المؤسسة ما يقرب على 9 ملايين دولار في صورة منح للجامعات، لدراسة وتطوير الإدارة التعليمية ومنذ ذلك الحين بدأ الالتفاف إلى الإدارة التعليمية، من جانب مكاتب التعليم بالولايات المتحدة، ومن جانب الجامعات الأمريكية المختلفة، على حد سواء، وبدأ إعداد البحوث والدراسات الخاصة بالإدارة يتزايد عاما بعد عام. ومن الولايات المتحدة مرة ثانية – انتقلت إدارة التربية – كعلم مستقل قائم بذاته – إلى أوروبا ومنها إلى الاتحاد السوفيتي ثم إلى العالم.

ومن هنا بدأت الإدارة التعليمية تفرض نفسها على علوم التربية، وتتخذ لنفسها صفة بينها وبين مناهج البحث، ومدارس علمية مختلفة، شأنها في ذلك شأن علوم التربية الأخرى .

وإذا كان استقراء التاريخ يدلنا على قاعدة ذهبية في العمل التربوي مؤداها "أن كل تطور للتعليم قوامه تطوير في إدارته، لذا فإن الإستراتيجية السليمة لتطوير التطم التربوية هي تلك التي تأخذ في صلب حسابها تطوير إدارات هذه النظم وتجديدها" . ويمكن الذهاب إلى حد القول بأن الإستراتيجية المثلى لتطوير النظم التربوية هي إعطاء أولوية – إن لم تكن الأولوية – للتحديث وتجديد إدارتها التعليمية .

وحيث أن التعليم هو القوى المحركة والدافعة والمؤثرة في مختلف الأنشطة الأخرى، وهو – أيضا – العملية التربوية والاجتماعية التي تغذى بها المجتمع بمختلف كوادره الفنية اللازمة، كان ضروريا أن تكون الإدارة التعليمية – المتصلة بالهيكل الإداري العام للدولة والتي هي جزء منه ومكملة له – محققة لأهداف هذا التعليم، ولا يمكن أن تحقق هذه الأهداف إلا من خلال تحقيقها أولاً على المستوى الإجرائي وهو الإدارة المدرسية التي تشكل جزء من الإدارة التعليمية على المستويين المركزي والمحلي .

ومن هنا كان ضروريا وجود نوع من التنظيم الإداري المتطور والذي يكون قادراً على إدارة العملية التعليمية داخل المدرسة وقيادتها، بما يؤدي في النهاية إلى تحقيق أهدافها، وأهداف التعليم والتربية التي ينشدها المجتمع .

ومن ناحية أخرى فإن أهم المسئوليات التي يجب أن يتحملها رجل الإدارة بشكل عام هي القيام بالدور المزدوج والمتعارض الذي يتمثل في المحافظة والتجديد، فهو يحاول أن يحقق الثبات والاستقرار في عمله دون اضطراب، ومن ناحية أخرى عليه أن يجدد في أساليب العمل وطرق الأداء بما يحقق الدافعية المتجددة لبرامجه، وقد يترتب على هذا اهتزاز في إطار

العمل ربما يسبب له الحيرة والارتباك . فالناس يخافون من الجديد لأنهم آلفو القديم وعرفوه وخبروا حلوه ومره أما الجديد فهو في طي المجهول ويحتاج أن يكيفوا أنفسهم معه.

ولذا ينبغي على رجل الإدارة التربوية أن يضع في اعتباره أن مقياس النجاح في العمل هو تحقيق الهدف منه، وهذا يقتضي منه تهيئة جو الاستقرار حتى يسير العمل في إطاره الطبيعي وفي الوقت نفسه يحاول بذكائه وبصيرته أن يدخل التجديدات التي يراها مناسبة وبصورة تدريجية وبعد تهيئة الأفراد لها، فكثير من التجديدات التعليمية تنتهي بالفشل بل وتموت بعد فترة وجيزة من إدخالها لأن القائمين عليها ينصرفون عنها لممارسة الأساليب القديمة التي عرفوها وخبروها ومن هنا كان من الضروري التخطيط لإدخال التجديدات التربوية بوعي وبصيرة وهذا يتطلب تفهما عميقا من جانب القيادات التربوية لطبيعة التجديد وضمانات نجاحه فان لم يتم ذلك حدثت الأخطاء والانحرافات والإهمال والتقصير وسوء الاستعمال للأجهزة والأدوات، وواجب رجل الإدارة التعليمية أن يتعرف على موضع الخلل ويحدده وهذا ما يمليه عليه دوره في الرقابة والإشراف، ولكن ما هي وسائل القيادة التربوية في التعرف على مواطن الضعف والخلل في العملية التربوية ؟ هناك وسائل متنوعة يمكن من خلالها متابعة المسيرة التربوية فهناك تقارير متابعة العمل، والبيانات الإحصائية، والزيارات الميدانية، والوقوف على سير العمل بطريقة مباشرة، والاستفسارات، ونتائج عمليات التقويم للجوانب الكمية والنوعية وغيرها من الوسائل الكثيرة التي تستطيع من خلالها القيادات التربوية أن تكون صورة واضحة عن العمل، ومن الوسائل الحديثة التي يستعان بها أيضا في هذا السبيل وضع نظام جيد وفعال للإشراف والرقابة واستخدام الأساليب العلمية في قياس معدلات الأداء، والنظم الحديثة في تحليل المادة العلمية ومعالجة المعلومات والبيانات. وبخاصة التخطيط الاستراتيجي داخل المدرسة.

وعلم التخطيط ضرورة عملية لتحقيق تنمية الموارد البشرية، خاصة إذا ما علمنا أن الموارد البشرية في أي دولة تمثل عنصرا أساسيا وهاما من عناصر الإنتاج والقوة الدافعة للتنمية، والجدير بالذكر هنا أن عمليتي تعليم البشر والتخطيط له عمليتان مختلفتان تمام الاختلاف، ولا غنى عن كليهما عند التفكير في البناء البشري العربي جوهر التنمية الشاملة . وهذا ما عززته نتائج الدراسات العالمية والعربية، واعترفت به المؤسسات العالمية رسميا اعتبارا من عام 2002 وفق قرارات هيئة اليونسكو في هذا

الشأن، مما دعا قيادات العالم والمسئولين عن التربية بوضع التخطيط الأمثل من أجل تحقيق أكبر استثمار ممكن لرأس المال البشري.

ومن هنا بدأ تكثيف الجهود حول ماهية التخطيط التربوي وأساليبه وتطبيقاته، بهدف وضع الخطط الملائمة لكل دولة على حدة وفقا لثقافتها ومتغيراتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية من أجل بناء بشري قوي قادر على مواجهة متغيرات القرن الحادي والعشرين بما فيها من تحديات الجات والعولمة والافتقار لسوق عربية موحدة، وما تعنيه نظمنا ومناهجنا وأساليب تعليمنا العربية.

وبينما لا تدرك بعض مؤسسات التعليم حاجتها إلى تبنى نوع من التخطيط المنظم إلا عندما تظهر المشكلات وتتفاقم، في هذه الحالة تجد نفسها في وضع يتطلب اتخاذ قرارات كثيرة في وقت قصير حول أمور تتضمن شبكة عريضة من الأفراد والعلاقات والعناصر المتداخلة، فمثل هذه المؤسسات لا تنفذ التخطيط إلا كرد فعل للأزمات، أما البعض الآخر من مؤسسات التعليم فتطبق التخطيط اقتناعاً منها بأهمية وفوائده للمؤسسة في حاضرها ومستقبلها حتى ولو لم تكن هناك مشاكل أو أزمات.

وعلى أي حال فقد تعددت المراحل التي مر بها التخطيط في مجال التربية بصفة عامة وفي مجال التعليم بصفة خاصة، ويمكن رصد مراحل تطور الفكر التخطيطي وتقنياته في مجال التعليم في القرن الماضي والظروف التي أحاطت بها وأدت في النهاية إلى ظهور التخطيط الإستراتيجي وحاجة مؤسسات التعليم إليه كنوع من الاستجابة لهذه الظروف على النحو التالي:

- **المرحلة الأولى:** ويطلق عليها مرحلة "الاهتمام بالكم"، وقد استغرقت الفترة من نهاية الحرب العالمية الثانية إلى نهاية عقد الستينيات من القرن العشرين.
- **المرحلة الثانية:** ويطلق عليها مرحلة "الاهتمام بالتنوع والنوعية" وبدأت منذ عقد السبعينيات من القرن الماضي وحتى الآن.
- **المرحلة الثالثة:** ويطلق عليها مرحلة "التخطيط الاستراتيجي" وبدأت خطواتها الأولى في مجال التربية في الثمانينيات وبداية التسعينيات من القرن الماضي.

وبينما رأى الكثير من خبراء التخطيط مثل (جونسون وكروس وفرانسيس وكيلر) وغيرهم أن أساليب التخطيط الاستراتيجي -بصفة خاصة- تعد أساليب جديدة ويجب أن تأخذ بها مؤسسات التعليم؛ حيث إنها تتضمن منهجية فعالة في التعامل مع التغيرات

البيئية فقد أمكن تحديد ستة أنماط من التحديات البيئية التي يمكنها أن تؤثر بالسلب على مؤسسات التعليم وتجعل هذه المؤسسات في حاجة ماسة إلى تبني مدخل التخطيط الاستراتيجي لمواجهة عمليات التغير والديناميكية التي تحدثها تلك التحديات، ألا وهي:

البيئة السكانية: وما تتضمنه من تغير سواء بالتزايد أم التراجع في شرائح العمر على مستوى المناطق داخل الدولة الواحدة وبين الدول في شرائح العمر

البيئة الاقتصادية: وما تتضمنه من تغير في تكاليف الإنتاج ومعدلاته وتكاليف الطاقة وحالة الأسواق والعمالة.

البيئة السياسية: وما تتضمنه من اهتمام المسئولين والقادة السياسيين بالحسابية وكيفية إنفاق الأموال ومدى المردود الذي يتحقق.

بيئة المؤسسات: وما تتضمنه من تنافس بين المؤسسات التعليمية الخاصة والحكومية حول مصادر التمويل والطلاب.

البيئة الاجتماعية: حيث إن انتشار مفاهيم ديمقراطية القبول، وازدياد التنافس بين الطلاب في السنوات الأخيرة على الالتحاق قد جعل البيئة الاجتماعية أكثر تعقيداً.

البيئة التكنولوجية: حيث إن التحدي التكنولوجي يكون ذا تأثير كبير على الأسلوب الذي تتبعه المؤسسات التعليمية في عملية التعليم، فالتكنولوجية الجديدة كأقراص الليزر ونظم الاتصال كالكابلات والأقمار الصناعية وأجهزة الحاسب الآلي قد تساعد على تغيير طبيعة التعليم من الشكل التقليدي للفصول الدراسية التي تعتمد على الاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم إلى أشكال أخرى من التعليم.

والواقع أن النظم التعليمية يجب أن تركز على توضيح أربعة جوانب رئيسة قبل أن تبدأ عملية التخطيط حتى تتمكن من تعزيز وتشكيل إستراتيجية أكاديمية لتحسين وتطوير مؤسساتها التعليمية، وتتضمن هذه الجوانب:

- الإدارة العامة General Administration
- إدارة المؤسسة التعليمية Institutional Management

- القيادة Leadership
- السيطرة والتوجيه *Governance*

ولعل التحليل الجيد للمكونات الأربعة سالفة الذكر يساعد على تمكين المؤسسة التعليمية من التقدم في تخطيط وتنفيذ استراتيجية أكاديمية ناجحة، إلا أنه - وبشكل مجمل - فهذه الاستراتيجيات التي تعتمد على المبادرات الجريئة في التعليم تقتضي إيجاد أقسام أو برامج جديدة ومتفردة في السوق الأكاديمي تساعد على تعزيز وتنشيط الموقف التسويقي للمؤسسة التعليمية.

لكل ما سبق جاء هذا الكتاب متضمنا عشرة فصول كانت على الترتيب:

الفصل الأول: وتضمن: - بعد المقدمة: الإدارة - والإدارة التربوية - التعليمية - المدرسية: **الإدارة وعملياتها وعناصرها ثالثا**: أنماط الإدارة (المركزية - واللامركزية)رابعا: طبيعة الإدارة بين العلم والفن.

الفصل الثاني: وتكون -بعد المقدمة من: أولا . ما هية الإدارة التربوية من منظور اسلامى (المفهوم - المقومات) . ثانيا . مصادر الفكر الادارى من المنظور الاسلامى . ثالثا . مبادئ وأسس الإدارة الإسلامية . رابعا خصائص وسمات الإدارة التربوية من المنظور الاسلامى .

الفصل الثالث: وجاء متضمنا - بعد المقدمة: أولا: الإدارة التعليمية ـ فلسفتها ، ميادينها الإجرائية: ثانيا: بعض الأساليب التقنية وإمكانية توظيفها في الإدارة التعليمية.

الفصل الرابع: وعرض - بعد المقدمة: أولا: ماهية القيادة التربوية (المفهوم - الوظائف - المهارات) ثانيا: أنماط القيادة التربوية. ثالثا: النظريات المفسرة للقيادة التربوية. رابعا: متطلبات القيادة التربوية وأسس إعداد القائد التربوي.

الفصل الخامس: واحتوى - بعد المقدمة على: أولا: التنظيم، التنظيم الإداري (المفاهيم)

ثانيا: أنماط التنظيم الإداري وأشكاله ثالثاً: مراحل التنظيم الإداري وأدواره رابعاً: أركان التنظيم الإداري خامساً: خصائص التنظيم الإداري سادساً: عناصر التنظيم الإداري.

الفصل السادس: وتتضمن – بعد المقدمة: أولاً:السمات المميزة لنظام التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. ثانياً: الهيكل التنظيمي لإدارة التعليم بالمملكة العربية السعودية. ثالثاً: المهام الوظيفية لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.

الفصل السابع: وتكون – بعد المقدمة من: أولا: مدير المدرسة: المهام الوظيفية – الاختصاصات . ثانيا: المشاركة المجتمعية وصناعة القرارات المدرسية . ثالثا: بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة لإعداد وتدريب مدير المدرسة .

الفصل الثامن: وجاء – بعد المقدمة متضمنا: أولاً: الإطار المفاهيمي للتخطيط ومبرراته . ثانياً: المبادئ الأساسية للتخطيط التعليمي . ثالثاً: العوامل التي يجب مراعاتها عند التخطيط رابعاً: مراحل عملية التخطيط التربوي . خامساً: البيانات المطلوبة للتخطيط التعليمي: سادساً: المشكلات والتحديات التي تواجه التخطيط التربوي.

الفصل التاسع: واحتوى – بعد المقدمة على: أولاً: الإستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي (المفاهيم). ثانياً: التخطيط الاستراتيجي كمطلب للتخطيط للمستقبل. ثالثاً خصائص التخطيط الاستراتيجي ومميزاته.

رابعاً: أهداف التخطيط الاستراتيجي.خامساً: متطلبات التخطيط الاستراتيجي الناجح. سادساً: منهجية التخطيط الاستراتيجي وخطواته. سابعاً: من نماذج التخطيط الاستراتيجي.

الفصل العاشر: وعرض – بعد المقدمة لـ: أولا: التنمية والتنمية الشاملة ثانيا: التعليم والاستثمار ثالثا: الاستثمار في رأس المال البشري رابعا: الإنفاق علي التعليم خامسا: أسباب الزيادة في تكلفة التعليم سادسا: العائد التعليمي – مفهومه وطرق حسابه سابعا: التعليم كموجه لتنمية المجتمع.

وخُتم هذا الكتاب بفهرست للمراجع والمصادر وفهرست للمحتوى. وقبيل أن يُترك الكتاب ليكون ملكاً للجميع فكلى أمل أن تتقبل بيئتنا التربوية هـذا العمل المتواضع بصبر وأناة. وأن يبتهج له أساتذتي وزملائي الذين أدين للكثير منهم بالشكر والعرفان راجياً منهم التغاضي عن أية ذلل أو تقصير فالمقصد ﴿ إِنْ أُرِيدُ إِلَّا ٱلْإِصْلَٰحَ مَا ٱسْتَطَعْتُ ۚ وَمَا تَوْفِيقِىٓ إِلَّا بِٱللَّهِ ۚ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ ﴾ (سورة هود من الآية 88)

المؤلف

أ.د محمد حسنين العجمي

أستاذ اجتماعيات التربية وإدارتها

كلية التربية – جامعة المنصورة

الفصل الأول

الإدارة (المفاهيم - الوظائف - الخصائص - الأنماط)

أولا: الإدارة - الإدارة التربوية - التعليمية - المدرسية

ثانيا: الإدارة وعملياتها وعناصرها

ثالثا: أنماط الإدارة (المركزية - اللامركزية)

رابعا: طبيعة الإدارة بين العلم والفن

الفصل الأول

الإدارة (المفاهيم – الوظائف – الخصائص – الأنماط)

مقدمة

تعتبر من مستحدثات العصر الحديث لأنها مظهر أساسي للمجتمع البشري تمتد جذورها عبر التاريخ حيث عرفت الحضارات القديمة أساليب التنظيم ونفذتها بمقتضى العرف السائد بينها لصالح أفراد ثم نمت هذه الأساليب وتقدمت مع نمو هذه الحضارات وتطورها. والجديد في الإدارة اليوم هو الثورة التي حدثت في أهدافها ووظيفتها وفي أساليب تنظيمها والوسائل التي تستخدمها والتي كانت انعكاسا للثورة التي حدثت في أهداف الدولة الحديثة ووظائفها.

وعلى صعيد المجتمع الأمريكي فقد انتقل (علم الإدارة) إلى مجال التربية من المؤسسات الصناعية والتجارية. والتربية هناك هي الأخرى – شأنها شأن الصناعة والتجارة – تعتمد على المنافسة بين كل ولاية وأخرى، وبين التعليم العام والتعليم الخاص ومن ثم فالإدارة كعلم لازمة لها لزومها للمؤسسات ذات الطابع الصناعي والتجاري.

ومن ثم كان (علم الإدارة) أسبق وجودا وأرسخ، في المؤسسات ذات الطابع التجاري والصناعي منه في مجال التربية والتعليم، فقد طبقت نظريات الإدارة بشكل واسع جدا في الصناعة والتجارة ثم ظهرت نتيجة لذلك – حديثا جدا – نظريات تتصل مباشرة بالإدارة التعليمية كما أن كثيراً من مديري التعليم قد حصلوا بالفعل على معلوماتهم عن الإدارة التعليمية، من الدراسات التي تمت في المؤسسات غير التربوية.

ولم تبدأ (الإدارة التعليمية) تظهر كعلم مستقل عن علم (الإدارة العامة) أو الإدارة الصناعية أو التجارية، إلا منذ سنة 1964، حيث بدأت مؤسسة كلوج تهتم بها، ومنذ هذا التاريخ حتى سنة 1959، قدمت المؤسسة ما يقرب على 9 ملايين دولار في صورة منح للجامعات، لدراسة وتطوير الإدارة التعليمية.

ومنذ ذلك الحين بدأ الالتفات إلى الإدارة التعليمية، من جانب مكاتب التعليم بالولايات المتحدة، ومن جانب الجامعات الأمريكية المختلفة، على حد سواء، وبدأ إعداد البحوث والدراسات الخاصة بالإدارة يتزايد، عاما بعد عام.

ومن الولايات المتحدة مرة ثانية، انتقلت إدارة التربية، كعلم مستقل قائم بذاته، إلى أوروبا ومنها إلى الاتحاد السوفيتي ثم إلى العالم.

ومن هنا بدأت الإدارة التعليمية تفرض نفسها على علوم التربية، وتتخذ لنفسها صفة بينها، ومناهج بحث، ومدارس علمية مختلفة، شأنها في ذلك شأن علوم التربية الأخرى.

وإذا كان استقراء التاريخ يدلنا على قاعدة ذهبية في العمل التربوي مؤداها أن كل تطور للتعليم قوامه تطوير في إدارته، لذا فإن الإستراتيجية السليمة لتطوير التطم التربوية هي تلك التي تأخذ في صلب حسابها تطوير إدارات هذه النظم وتجديدها". ويمكن الذهاب إلى حد القول بأن الإستراتيجية المثلى لتطوير النظم التربوية هي إعطاء أولوية – إن لم تكن الأولوية – للتحديث وتجديد إدارتها التعليمية.

وحيث أن التعليم هو القوى المحركة والدافعة والمؤثرة في مختلف الأنشطة الأخرى، وهو - أيضا – العملية التربوية والاجتماعية التي تغذى بها المجتمع بمختلف كوادره الفنية اللازمة، كان ضروريا أن تكون الإدارة التعليمية – المتصلة بالهيكل الإداري العام للدولة والتي هي جزء منه ومكملة له – محققة لأهداف هذا التعليم، ولا يمكن أن تحقق هذه الأهداف إلا من خلال تحقيقها أولاً على المستوى الإجرائي وهو الإدارة المدرسية التي تشكل جزء من الإدارة التعليمية على المستويين المركزي والمحلي.

ومن هنا كان ضروريا وجود نوع من التنظيم الإداري المتطور والذي يكون قادراً على إدارة العملية التعليمية داخل المدرسة وقيادتها، بما يؤدي في النهاية إلى تحقيق أهدافها، وأهداف التعليم والتربية التي ينشدها المجتمع.

أولاً : الإدارة – الإدارة التربوية – الإدارة التعليمية – الإدارة المدرسية

مفهوم الإدارة– الإدارة التعليمية – الإدارة المدرسية :–

إن التعريف بالمفاهيم والمصطلحات في مجال العلوم الإنسانية مسألة غاية في

الصعوبة بسبب يكتنف هذه العلوم من خصائص تجعلها أقل انضباطاً من العلوم الطبيعية وذلك لارتباطها بالإنسان الدائم التغير والحركة.

وفي الواقع أن مفهوم الإدارة يشتمل على معاني كثيرة ومختلفة مما يؤدي في الواقع إلى صعوبة وضع تعريف يحددها في كلمات معدودة، ذلك أن الإدارة تتسم باتساع النطاق وتنوع الوظائف وتباين الأغراض بوصفها نشاط إنساني يتعلق بكافة أوجه المجهودات الفردية والجماعية ويتصل بمختلف قطاعات الحياة العامة والخاصة ويمتد إلى سائر الميادين ذات الصيغة الاجتماعية.

وتختلف الإدارة باختلاف ميادينها، فهناك الإدارة العامة وإدارة المؤسسات الاجتماعية وإدارة المؤسسات التربوية وغيرها من الميادين، ولكل ميدان منها أسلوبه الخاص في معالجة وتناول مشاكله الخاصة به ولكن على الرغم من هذا فهناك عناصر مشتركة بين هذه الميادين.

إن كلمة إدارة " Administration " تعني الخدمة على أساس من يعمل بالإدارة يقوم بخدمة الآخرين. أما كلمة" Management " تعني إدارة أو تدبير أو براعة إدارية.

غير أن هناك بعض المحاولات للتمييز بين هذين الاصطلاحات، اعتبرت كلمة "Management " تشير إلى تجمعات الأفراد الذين يقومون بإدارة الأعمال التنفيذية الخاصة بالمنظمة بينها اعتبرت كلمة"Administration"

" تشير إلى فاعليات المستويات العليا في الإدارة.

- ***يعرفها سيد خير الله بأنها :*** استخدام الموارد المادية المتاحة بواسطة الغير لتحقيق أهداف معينة.
- ويعرفها"**Steckle Clynde**" بأنها :- علم وفن يتعلقان بالتفاعل العقلي والروحي بين قائد موجه لمجموعة من البشر وبين المجموعة التي يوجهها ويشرف عليها مستهدفا من وراء ذلك تحقيق أهداف مرغوب فيها.
- أما فانس ستانلي :- فينظر إليها باعتبارها "مراحل اتخاذ القرارات على أعمال القوى الإنسانية بقصد تحقيق الأهداف السابق تقريرها، وهذا القول ينطبق حينما يضم اثنان أو أكثر جهودهم للقيام بعمل ما.

نستطيع أن نقول إن أول من تصدي لدراسة الإدارة بشكل عملى هــو" فردريك تايلور" وقد تأثرت الإدارة في العالم بأفكاره. ويعود تعدد المفاهيم التي يستعمل فيها لفظ الإدارة إلى عدم وجود نظرية شاملة وعامة أو متفق عليها للإدارة لأسباب عديدة منها :-

- أنها علم تطبيقي أكثر من أنها نظري.
- أنها علم اجتماعي وأبرز ما فيه هو التعامل مع العنصر البشري الذي يصعب التنبؤ بسلوكه.
- أنها علم يعتمد في مفاهيمه على كثير من العلوم الأخرى مثل علم النفس وعلم الاجتماع والعلوم الرياضية.
- أنها تعتمد في أحيان كثيرة على الظروف المحلية والموقف السائد.
- يعرفها فريدريك تايلور" أبو الإدارة العلمية" فيقول هي :- " المعرفة الدقيقة لما تريد من الرجال أن يعملوه ثم التأكد من أنهم يقومون بعمله بأحسن طريقة أرخصها".
- أما كونتز وأدونيل فقد عرف الإدارة بأنها :- " وظيفة تنفيذ المهمات عن طريق الآخرين ومعهم".
- بينما يعرف جريفث الإدارة على أنها :" نوع من السلوك العام الذي يوجد في كافة المنظمات البشرية، وهي عملية توجيه وسيطرة على الحياة في المنظمة الاجتماعية، وأخص وظائف الإدارة هي تطوير وتنظيم عملية اتخاذ القرارات على أفضل وجه ممكن. وفيها نجد رئيس الإدارة يتعامل مع جماعات أو أفراد ينتمون إلى جماعات وليس مع أفراد مستقلين". ويعرف الإدارة أحد الباحثين بأنها :- "هي العملية الخلاقة للعمل مع الناس من أجل وضع الأهداف وإقامة علاقات تنظيمية وتوزيع المسئوليات وتوجيه البرامج وتقييم النتائج"

وينظر للإدارة باعتبارها "عملية استغلال الموارد المتاحة عن طريق تنظيم الجهود الجماعية وتنسيقها بشكل يحقق الأهداف المحددة بكفاية وفاعلية وبوسائل إنسانية مما يساهم في تحسين حياة الإنسان سواء كان عضوا في التنظيم أو مستفيداً من خدماته، وأيا كان المجال الذي تمارس فيه.

العناصر الأساسية للتعريف الإجرائي للإدارة : يمكن استخلاص عدة صفات للنشاط الإداري السليم من هذا التعريف الإجرائي :

- **الصفة التنظيمية** :- فالإدارة عمل منظم، بعيد كـل البعـد عـن العشـوائية والتخبـط، وهي في الأساس تقوم على قاعدة فن جمع المتناقضات والتوفيـق بينـها، فالمنظمـة لها أهدافها التي تسعى لتحقيقها، والأفـراد لهـم حاجاتـهم وأهدافـهم الشـخصية أيضـا، والموارد المالية محدودة غـير وفـيرة، وكـل ذلـك يتطلـب مـن الإدارة أن تعتمـد علـى التخطيط الدقيق، والابتعاد عن سياسة التجربـة والخطأ والركـون إلى الصدفـة. إنـها إدارة منظمة ولا شك ويجب أن تكون كذلك لضمان نجاحها. ومن هنا يـرى البعـض بأن مصطلح التنظيم مرادف لمصطلح الإدارة.
- **الصفة الهدفية** :-فالإدارة تسعى دوما لتحقيق هدف محدد، وتعمل على توجيه جـهود العاملين وسلوكهم لأجل تحقيق هذا الهدف المنشود. ومن دون الوعي بالهدف تصبـح المنظمة الإدارية مجرد تجمع ليس إلا.
- **الصفة الجماعية** :- فالإدارة بحكم التعريف الإجرائي سالف الذكر هي الإشراف على مجموعة من الناس لا يقل عددهم عن شخصين. ويمكن أن يصلوا إلى مئات أو ألوف في أحيان أخرى. ورغم أن التنظيمات توظف أفراد لأداء العمل فيـها، إلا أن هـؤلاء الأفراد عند دخولهم هذه التنظيمات وبـدء العمـل فيـها يعملـون ضمـن الأقسـام أو وحدات أو جماعات يتفاعلون معها يؤثرون ويتأثرون بقيامها ومبادئـها. وبذلـك كـان هذه الصفة التي ميزت الإدارة باستمرار وهي الصفة الجماعية. فأي شخص لا يشرف على جماعة ليس من الدقة أن نسميه مديرا.
- **الكفاية والفاعلية** :- حيث ينظر للكفاية بأنـها "محاولـة الوصـول إلى الهـدف المنشـود داخل التنظيم بأقل كلفة مادية وأقل جهد وأسرع وقت ممكن".بينما يقصـد بالفاعليـة " الوصول إلى أفضل نوعية ممكنة من الإنتاج أو السـلع أو الخدمـات المقدمـة"، وتـزداد أهمية هذا العنصر بسبب المنافسة في الأسواق إذا كانت تقدم منتجات وسلع، وذلـك نظرا لندرة وتزايد كلفة الإنتاج ووسائله المختلفة، وزيادة توقعات الناس في الحصـول على خدمات متميزة ونوعية جيدة من المنتجات، مما يحتم طرح منتجات جيدة النوعية وبأسعار منافسة. ومن الضروري التأكيد على ضرورة تلازم الكفاية والفاعلية فوجود أحدهما دون الأخر غير كاف أبدا.

- إنسانية الوسائل :- إذ يجب أن تبتعد الإدارة كل البعد عن جميع أنواع الظلم والتسلط، وأن تؤمن بإنسانية الإنسان، وتأخذ ذلك في حساباتها فقد ميز الله سبحانه الكائن البشري وكرمه عن سائر مخلوقاته. ويجب على المدير أن يكون إنسانيا في تعامله مع العاملين معه، ليس فقط تقديرا لإنسانية الإنسان وكرامته، وإنما لأن المعاملة الحسنة، والعلاقات الإنسانية لها أثر جيد وإيجابي على المناخ التنظيمي الذي يسود المنظمة وعلى إنتاجية العاملين ورفع مستوى أدائهم. ومن هنا يمكن القول بأن هذا الجانب الذي كثيرا ما يتم إغفاله هو من أهم صفات الإدارة الناجحة إن لم يكن أهمها.

وباستقراء المفاهيم السابقة التي صيغت لمصطلح الإدارة – يمكن تحديد بعض العناصر التي تركز عليها العملية الإدارية وأهمها :-

- أن الإدارة ترتبط بمنظمات تسعى لتحقيق أهداف مشتركة.
- أن الإدارة تنشأ لتحقيق أهداف.
- أن الإدارة تتضمن – بجانب تحديد الأهداف – عمليات أخرى فرعية كالتخطيط والتأكد من تنفيذ الخطط.
- أن اتخاذ القرارات هو أساس الإدارة، وأن القرارات التي تتخذ تنفذ بواسطة أفراد آخرين.
- أن الإدارة تعتمد على موارد بشرية ومادية وأن الموارد يمكن استخدامها بأكثر من طريقة. ولذلك فإن الإدارة تعمل على اختيار أفضل هذه الطرق.
- أن الإدارة عبارة عن عملية توجيه جهود أفراد وطاقات مادية بواسطة أفراد آخرين.
- أن الإدارة لا تعتبر ناجحة إلا إذا حققت أهدافها بأقل تكلفة وبأعلى مستوى من الإتقان وبأقصر وقت ممكن.

أن الإدارة كعملية تتضمن تفاعلا بين الناس، لا يمكن أن تتم بمعزل عن البيئة المحيطة بما تتضمنه هذه البيئة من عوامل اجتماعية وسياسية واقتصادية وثقافية.

(ب) خصائص الإدارة :-

شهدت السنوات الماضية اتجاهاً جديداً في إدارة المؤسسات التربوية، فلم تعد مجرد تسيير شئون هذه المؤسسات بشكل روتيني يهدف لتيسير شئون المؤسسة سيراً رتيباً وفق قواعد وتعليمات معينة ولم يعد هدف مدير المؤسسة التربوية مجرد المحافظة على النظام،

وحصر حضور وغياب الطلاب والعمل على إتقانهم للمعارف والمعلومات التي تقدم لهم، بل أصبح محور العمل في هذه الإدارة يدور حول الطالب من أجل توفير كل الظروف والإمكانات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والبدني والروحي، والتي تعمل على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو، كما أصبح يدور أيضا حول تحقيق الأهداف الاجتماعية التي يدين بها المجتمع، وهكذا أصبح تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية حجر الأساس في الإدارة، بعد أن كان يضيع فيما مضى وسط الاهتمام بالنواحي الإدارية وهذا لا يعني بالطبع التقليل من شأن هذه النواحي بل يعني أن الإدارة أصبحت تهتم بأولوية العملية التربوية والاجتماعية، كما تهتم بتوجيه العملية الإدارية لخدمة العملية الرئيسية.

ومن الجدير بالذكر أيضا القول :- بأن وظيفة المؤسسات التربوية في المجتمع الحديث قد تغيرت حيث أقام المجتمع المدارس في بادئ الأمر وأوكل إليها مهمة تربية أبنائه وفهمت المدرسة وظيفتها على أنها نقل التراث الثقافي، وفهمت المدرسة أنها تستطيع أداء هذه الوظيفة بمعزل عن المجتمع بعيدة عن مشكلاته وأهدافه فقد ظهر في السنوات الماضية مفهوم جديد لوظيفة المؤسسات التربوية وهو ضرورة عنايتها بدراسة المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه.

وكانت نتيجة لظهور هذا المفهوم زيادة التقارب والاتصال والمشاركة بين المؤسسات التربوية والمجتمع، فقامت المؤسسات التربوية بدراسة مشكلات المجتمع ومحاولة تحسين الحياة فيه بجانب عنايتها بنقل التراث الثقافي وتوفير كل الظروف التي تساعد على إبراز شخصية تلاميذها.

كما قام المجتمع بتقديم الإمكانيات المادية والبشرية التي يمكن أن تسهم في تحقيق أهداف العملية التربوية ورفع مستوى أدائها.هناك خصائص مميزة لإدارة المؤسسات التربوية تميزها عن باقي الإدارات لعل من أبرزها :

- ضرورتها الملحة: حيث أن الخدمات المتوقعة من المؤسسات التربوية ترتبط بآمال الآباء وتطلعاتهم بالنسبة لأبنائهم كما أن حاجة المجتمع إلى مواطن صالح تكون كلها ضرورات ملحة بالنسبة لرفاهية المجتمع، ومن هنا يمكن القول بأن ضرورتها أكثر إلحاحا من ألوان النشاط الأخرى.

- المنظور الجماهيري:- ونعني به أن اهتمام أفراد المجتمع بموضوع التربية يرجع لارتباطه بأغلى ما يملكه المجتمع، وهذا الوجود المتميز بالنسبة للمؤسسة التربوية آثاره المترتبة على الإدارة، كما أن إدارة المؤسسات التربوية تتعامل مع العديد من المؤسسات الاجتماعية الأخرى وتطلب تفهمها وتعاونها لكي تقدم لها العون في القيام برسالتها.
- تعقد الوظائف والفاعليات:- نجد أن المنظمات تختلف فيما بينها من حيث درجة الفنية والتعقيد، ونجد أن إدارة المؤسسات التربوية يتضمن تعقيداً يفوق ما تتضمنه إدارة أي مؤسسة أخرى. وهذا التعقيد يؤدي إلى كثير من المشاكل التنظيمية.
- تآلف العلاقات الضرورية:- هنا أيضا نجد أن المستوى الفني وارتباطه بالعمليات التعليمية وما يتضمنه ذلك من اتصالات واحتكاكات مباشرة بين الأفراد من داخل المدرسة تمثل جانباً آخر مميزاً للإدارة التعليمية، فهناك العلاقات بين التلاميذ والمعلمين، وبين التلاميذ بعضهم بعضاً، وبين المدرسين والمديرين، وهكذا. وهي علاقات تتضمن تفاعلاً نشطاً يحدث يومياً. ويجب أن يسود الاحترام والتآلف جو هذه العلاقات. ويجب أيضا أن يكون هناك تمييز بين مجال المدرسة ومجال المنزل وبين المدرسة والمجتمع في نوع العلاقات التي تربط بينها.
- التأهيل الفني والمهني للعاملين:- تتساوى المنظمات التعليمية مع غيرها من المنظمات في الميادين الأخرى من حيث ضرورة وجود هيئة من الموظفين المؤهلين تأهيلا فنيا. فالمعلمون يشترط حصولهم على شهادات ومؤهلات معينة مع تدريب وإعداد مهن معينة. ويترتب على ذلك أن الإدارة يجب أن تولي اهتماما كبيرا بانتقاد وتوزيع خيبة العاملين بالتعليم أكثر من إدارة المصنع. فهناك أمور مثل المعايير والقيم المهنية والقدرة على اتخاذ القرار ومعرفة عملية الاتصال وغيرها تضيف أو تزيد من صعوبات الإدارة وتحتم عليها أن تتضمن درجة من الإعداد والتأهيل المهني للعاملين.
- مشكلات القياس والتقويم:- من المفهوم أن مشكلات التقويم على المستوى الفني في المؤسسات التربوية أكثر صعوبة وتعقيدا من معظم المواقف الإدارية الأخرى، وكيف يمكن قياس التغير في السلوك المعرفي أو المهارات أو الاتجاهات وغيرها ؟ وما المعيار النهائي لنجاح المؤسسة التربوية ؟ وبالطبع هناك إجابات جيدة وشاملة لمثل هذه الأسئلة، لكنها – على كل حال – أكثر صعوبة وتعقيدا في تنفيذها، إذا ما قورنت

بحساب عائد مصنع لإنتاج الصلب – مثلا – وهناك قوى معلمة في المجتمع لها تأثيرها على شخصية التلميذ، فهناك على سبيل المثال : تأثير المنزل، والمؤسسات الدينية، والمجتمع ككل بمؤثراته الثقافية والحضارية، مما يجعل عملية قياس أثر المدرسة وحدها عملية صعبة، الأمر الذي يجعل أيضا الإدارة المدرسية طابعا متميزا.

- التحكم النوعي :- إدارة معظم المؤسسات تعني بالضوابط المختلفة للتحكم في النواحي النوعية أو الكيفية، مثل نوعية المواد الخام ونوعية الإنتاج ونوعية " التشطيب " وغيرها. وهناك معدلات ثابتة ومعروفة للتحقق أو التأكد من نوعية هذه الأشياء بحيث يرفض ما لا يوافق منها المستوى المطلوب. وعلى نقيض ذلك لجد المدرسة قلما تحظى بما تقوله في هذا الصدد. فالمدرسة الابتدائية مثلا أصبحت عامة جماهيرية لجميع الأطفال، وكذلك المدرسة الثانوية في كثير من الدول. وهناك فترة الإلزام يجب أن يقضيها كل تلميذ في المدرسة بصرف النظر عن مدى ما يمكن أن يستفيده تربويا في هذه الفترة. لكن من ناحية أخرى تعني الإدارة التعليمية بالفروق الفردية من حيث إنها تقدم لكل فرد التعليم الذي يناسب استعداداته الفردية وقدراته مثلها مثل شراء المواد الاستهلاكية المناسبة للفرد. وهذه الحقيقة أيضا ما يميز الإدارة التعليمية.

إن قصة تطور التربية، هي في بعد من أبعادها الأساسية قصة تحول من نمط تقليدي إلى نمط إداري جديد أو حديث فنشوء المدرسة كثورة تعليمية في التاريخ القديم كان معناه قيام إدارة جديدة أو عصرية غير ما درج الناس عليه في تعليم أبنائهم في البيت ومواقع العمل والنشاط في الحياة.

وتحمل الدولة مسئولية التعليم في العصور الحديثة كان معناها انتقال إدارة التعليم من نمط يقوم على العفوية أو المبادرات التطوعية أو إتباع العرف والتقاليد إلى نمط جديد يعتمد على سلطة الدولة وإشرافها، ويحتكم إلى مجموعة من القوانين والنظم واللوائح الوصفية التي تنظم العمل والتعامل داخل المؤسسات التعليمية وفيما بينها وبعضها مع بعض وبينها وبين المجتمع الذي توجد فيه، وهذا يعني تبني إدارة تعليمية جديدة غير إدارة تعليم الكتاتيب والمساجد.

إلا أن ميدان الإدارة التعليمية – الذي يعد اليوم من ميادين الدراسات العلمية الحديثة ميدان بكر، ولم تنشأ فكرة الإدارة التعليمية كميدان من ميادين المعرفة أو مهنة من

المهن لها قواعد وأصول ثابتة إلا في العقد الثاني من القرن العشرين كما لم تظهر في ذلك التاريخ كتابات أو بحوث متخصصة وإن كان ما نشر حول هذا الاختصاص لا يتعدى أن يكون سوى ملاحظات يغلب عليها طابع البساطة وعدم التخصص، ومع ذلك فإن تلك البدايات أو المحاولات قد ساعدت على وضع اللبنات الأولى لهذا الميدان فيما بعد، ثم أخذ هذا المفهوم يتطور تطورا سريعا لمجموعة من الأسباب تتمثل في :-

- تطور مفهوم إدارة الأعمال والصناعة.
- توافر العديد من الدراسات في ميدان الإدارة العامة.
- تأثر مفهوم الإدارة التعليمية بالحركة العلمية، حيث أدى ظهور هذه الحركة إلى انتقال الإدارة التعليمية من إدارة تقليدية تقوم على الارتجال والخبرات الشخصية إلى إدارة علمية تهدف إلى معالجة المشكلات بأسلوب يعتمد على التفكير والاستقراء واستخدام سبل التحليل والقياس والموضوعية.
- تأثر مفهوم الإدارة التعليمية بحركة العلاقات الإنسانية - حيث أصبحت مجالات العلاقات الإنسانية تشكل المعرفة الرئيسية للإدارة فاتجهت الإدارة إلى ممارسة المبادئ الديمقراطية في العمل والتعامل.
- تأثر الإدارة التعليمية بالمفاهيم النفسية والتربوية الجديدة التي قادها المفكرون التربويون وعلى رأسهم جون ديوي، كلباترك والتي تؤكد في مجملها على شخصية الطفل وحاجاته ورغباته وتشجع التعبير الذاتي والإبداعي لديه بدلا من إخضاعه لأنماط مرسومة مسبقا.
- استخدام النظريات والنماذج في دراسة الإدارة.
- تحليل الإدارة إلى بعدين رئيسين أحدهما يتعلق بالمحتوى، والآخر بالطريقة الاجتماعية.
- تأثر الإدارة التعليمية بقوى جديدة وعدد من الظواهر مثل التكنولوجيا، العوامل السكانية والاقتصادية، الانفجار المعرفي، العقائد الأيدولوجية، والضغوط الاجتماعية.

(جـ) العلاقة بين مستويات الإدارة - الإدارة التعليمية - الإدارة التربوية - الإدارة المدرسية:-

لقد شاع استخدام المصطلحات الثلاثة في الكتب التي تناولت موضوع الإدارة في ميدان التعليم على أنها شيء واحد ولإيضاح الفرق بينها ويمكن عرضها من خلال السؤالين التاليين:

- السؤال الأول: ما العلاقة بين الإدارة التعليمية والإدارة التربوية ؟
- يبدو أن الخلط بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية يرجع إلى النقل على المصطلح الأجنبي – Education الذي ترجم إلى العربية تارة بمعنى التربية، وأخرى بمعنى التعليم، ومن ثم ترجم المصطلح – " Education Administration " تارة إلى الإدارة التربوية، وأخرى إلى الإدارة التعليمية باعتبار أنهما يعنيان شيئا واحدا، وذلك صحيح إلا أن الذين يفضلون استخدام مصطلح الإدارة التربوية يقصدون مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة التي تفضل استخدام التربية عن التعليم باعتبار أن التربية أشمل وأعم من التعليم، وأن وظيفة المؤسسات التعليمية هي التربية الشاملة، وبهذا تصبح كلمة الإدارة التربوية مرادفة للإدارة التعليمية.
- السؤال الثاني: ما العلاقة بين الإدارة التعليمية (التربوية) والإدارة المدرسية ؟ يلاحظ أن هناك العديد من الكتب العربية التي تحمل عنوان الإدارة المدرسية ولكنها تتناول مستويات من الإدارة فوق المستوى الإجرائي (المدرسة). ويبدو أن ذلك الخلط بين الإدارة التعليمية Education Administration والإدارة المدرسية School Management يرجع إلى كثير من الكتب الأجنبية التي يعرفها المربون ودارسوا الإدارة المدرسية – بحكم أن الإدارة المدرسية في تلك البيئات تمثل أهم وحدة في الإدارة التعليمية، وتتمتع بحريات كثيرة في التصرف، وتقوم بأدوار رئيسية في اتخاذ القرارات لأن النظام التعليمي في تلك الدول نظام لا مركزي.

وفي حقيقة الأمر فإن :- مصطلح الإدارة التعليمية يختلف عن الإدارة المدرسية من حيث المستويات، والأعمال، والاختصاصات.فالإدارة التعليمية تعني : الأعمال والمستويات العليا في الجهاز التعليمي المركزي واللامركزي كالتخطيط، تحديد الأهداف العامة، وضع المناهج، السلم التعليمي مواعيد الامتحانات، تقديم المساعدة المادية والفنية للإدارة المدرسية، وإمدادها بالقوى البشرية اللازمة، والإشراف والرقابة على الإدارة المدرسية لضمان سلامة التنفيذ، ويرأسها على مستوى الوزارة وزير عضو في مجلس الوزارة، مهمته التنسيق بين سياسة التربية والتعليم مع السياسة العامة للدولة، وتعتبر إدارة التعليم في المناطق من الأجهزة الإشرافية والقيادية والإدارية لمساعدة الإدارة التعليمية العليا، بل هي الإدارة التعليمية المصغرة التي تشرف على تنفيذ السياسة المرسومة وفق الأنظمة والقوانين.

أما الإدارة المدرسية :- فهي الجهاز القائم على تنفيذ السياسة التعليمية، ويقوم على رأسها مدير ترتكز مسئولياته في توجيه المدرسة لتؤدي رسالتها كاملة نحو أبنائها مع تنفيذ اللوائح والأنظمة الصادرة من إدارة التعليم.

و تعتبر العلاقة بين (إدارة التربية) و (الإدارة المدرسية)، علاقة الكل بالجزء، بمعنى أن الإدارة المدرسية School Administration، لا تزيد على أن تكون جزءا من الإدارة التعليمية Educational Administration والإدارة المدرسية، وحدتها المدرسة أو المؤسسة التعليمية، وعلى رأس هذه المدرسة، أو المؤسسة التعليمية، رجل مسئول عن سير العمل بها، يطلق عليه اسم ناظر " Head Master " أو مدير " Principal "، أو غير ذلك من الأسماء. ومسئوليته لا تتعدى نجاح المدرسة في أداء رسالتها، وهو ينجح بقدر ما يستطيع أن يثير حماس الوكيل أو الوكلاء، والمدرسين الأوائل والمدرسين، وغيرهم من العاملين في المدرسة – بحيث يؤدي كل منهم عمله على أكمل وجه وأتمه، والناظر أو المدير المسئول عن الإدارة المدرسية ليس مطلق اليدين في إدارته، وإنما هو مقيد بمناهج محددة وبيئة معينة، توجد فيها المدرسة، وبلوائح وقوانين ونظم ومفتشين فنيين وإداريين، وبإمكانيات مالية متاحة.

وهكذا يمكن أن يقال :- إن الإدارة المدرسية، صورة مصغرة للإدارة التربوية أو أن الإدارة التربوية صورة مكبرة للإدارة المدرسية، وإنه لا يمكن الفصل بينهما على الإطلاق.

كما يمكن أن يقال بعبارة أخرى : " إن الإدارة المدرسية تعتبر هي القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية فعلا، بينما تعتبر إدارة التربية مختصة برسم تلك السياسة، وبمساعدة الإدارة المدرسية – ماليا وفنيا – في تنفيذها، وبالإشراف عليها، لتضمن هذا التنفيذ ".

وبعد هذا العرض السريع لمجموعة الآراء والتيارات الفكرية والعلمية والتربوية والاجتماعية والنفسية التي تأثرت بها الإدارة التعليمية نستطيع استخلاص مجموعة من نتائج هذه الأفكار على الإدارة التعليمية بصفة عامة ولعل أبرزها على وجه الخصوص :-

- تطور مفهوم الإدارة التعليمية الذي أصبح لزاما أن يتغير ويتطور ويلبي احتياجات المدرسة الحديثة.
- إن الإدارة التعليمية هي أساس أي تطوير وتجديد للتعليم في سبيل تحقيق أهدافه من أجل تطوير المجتمع وتنميته الشاملة.

- إن الإدارة التعليمية أصبحت علما له أصوله وفلسفته وقواعده وأساليبه وطرائقه، ولم تعد تعتمد على الخبرة والاجتهادات الشخصية.
- إن الإدارة التعليمية تعتمد على الشورى، والعلاقات الإنسانية، والمشاركة، وليس على الاستبداد بالرأي.
- إن استخدام تكنولوجيا بأبعادها الآلية والعقلية والاجتماعية أصبح أساس الإدارة التعليمية الحديثة.
- إن العناية بالعنصر البشري في اختياره وتأهيله وتدريبه يأتي في أولويات التطوير الإداري المعاصر.
- ظهور كثير من البحوث والدراسات التي تعطي إبعاد العملية الإدارية وكذلك الإدارة الديمقراطية، والعلاقات الإنسانية وانشغال الباحثين في موضوعات "الإدارة وجودة التعليم" و"الإدارة من أجل تعليم متطور" وهذه النتائج انعكست بدورها على الإدارة على المستوى الإجرائي "الإدارة المدرسية".
- **تعريف الإدارة التعليمية :-**

يعرفها منير مرسي بأنها "تلك العمليات التي تتم مباشرتها والقيام بمهمة تنظيمها بواسطة الأشخاص اعتمادا على الجهود البشري".

ويعرفها آخرون بأنها :-"هي ذلك النشاط الناتج عن التفاعل المستمر بين جميع العاملين بالجهاز المسئول عن تربية النشء وتعليمه وذلك من خلال قنوات الاتصال بينهم، لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية وبالتالي أهدافها القومية عن طريق ممارسة وظائف عملية الإدارة"." هي الجهد الجامع والشامل للتوجيه والإرشاد والتكامل بإشراك العناصر الإنسانية التي تركز عليها وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية أي أن الإدارة التعليمية هي النشاط الناتج عن التفاعل المستمر بين جميع العاملين في المنظمة من خلال قنوات الاتصال المفتوحة بينهم والتي تحقق الأهداف التعليمية وبالتالي الأهداف القومية".

ويعرفها كارت بأنها "توجيه وتنظيم وتحكم في كل الأمور المتصلة بشئون المدرسة متضمنة أعمال الإدارة طالما أن جميع جوانب شئون المدرسة مستمرة من اجل تحقيق الأهداف التعليمية".

وهناك من يعرفها بأنها " العملية التي يتم بها تعبئة الجهود البشرية والمادية وتوجيهها من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية وهي في هذا الإطار تهتم بالنواحي الإدارية والفنية معا، وتهتم بالمعلمين والمناهج وطرق التدريس والأنشطة المدرسية والإشراف الفني وتمويل البرامج التعليمية وتنظيم العلاقة بين المؤسسات التعليمية والمجتمع وغير ذلك من العوامل التي تؤثر في العملية التعليمية ".

ويمكن تعريفها بأنها " مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها سواء في داخل المنظمات التعليمية أو بينها وبين نفسها لتحقيق الأغراض المنشودة من التربية والإدارة التعليمية بهذا المعنى شأنها شأن الإدارة في الميادين الأخرى وسيلة ليست غاية في ذاتها "

ومجمل القول:- أن الإدارة التعليمية تخضع كل ما يتعلق بالمدرسة للاهتمام والتركيز، وذلك من أجل المجتمع والتلاميذ، فلو أن الإدارة التعليمية عدسة ضعيفة فإن هذا التشبيه يكون مطموسا وغامضا وسوف لا يحصل أي أحد من المجتمع والمدرسة على صورة واضحة لما تحاول المدرسة عمله ولو أنها عدسة جيدة فإن المدرسة تصبح قطاعا واضحا وهدفا حيويا للأفكار والمثل.

وبالنظرة الشاملة للإدارة في مجال التعليم :-نجد أنها تعني نشاطا إنسانيا يشتمل على أربعة مكونات هي :-

- العمل (الأعمال).
- المنظمة الرسمية.
- مجموعة الأعمال.
- القائد (القادة).

وينصب الاهتمام في الإدارة التعليمية على العمل، أي رسالة التنظيم وسبب وجوده، والعمل الأهم والأول للإدارة التعليمية هو أن (تعلم) ولذا فإن الإدارة التعليمية مهمتها تسهيل التعليم والتعلم.

مفهوم الإدارة المدرسية :-

تعرف بأنها " مجموعة من العمليات التي يقوم بها أكثر من فرد في طريق المشاركة والتعاون والفهم المتبادل لتحقيق الأهداف التربوية ".

ويعرفها إبراهيم عصمت مطاوع وأمينة أحمد حسن : " عملية تخطيط وتنفيذ ومتابعة وتقويم لكل نشاط المدرسة من الناحية التربوية والتعليمية والاجتماعية والخلقية وغيرها ".

أما محمد منير مرسي فيعرفها :-" كل نشاط منظم مقصود وهادف تتحقق من ورائه الأهداف التربوية المنشودة في المدرسة ".

و يعرفها عرفات عبد العزيز سليمان :" الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) إداريين وفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية، داخل المدرسة تحقيقا يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة على أسس سليمة ".

بينما يعرفها الزبيدي بأنها : مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية التي يتم بتنفيذها عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني بقصد المناخ الفكري والنفسي والمادي الذي يساعد على حفز الهمم وبعث الرغبة في العمل النشط المنظم، فرديا كان أم جماعيا من أجل حل المشكلات وتذليل الصعاب حتى تتحقق أهداف المدرسة التربوية والاجتماعية كما ينشدها المجتمع.

ويمكن استخلاص تعريف شامل للإدارة المدرسية من خلال التعريفات السابقة حيث يمكن تناولها باعتبارها " مجموعة عمليات (تخطيط، تنسيق، توجيه) وظيفية تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة تضعها الدولة بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة ".

(د) القوى والعوامل المؤثرة على الإدارة التعليمية :-

إن الممارسات الفعلية للإدارة التعليمية في كل بلد من بلاد عالمنا المعاصر، تخضع لظروف كثيرة، هي ما يصطلح عليه باسم القوى أو العوامل الثقافية، وهذه القوى أو العوامل الثقافية تؤثر في الإدارة التعليمية، ومن ثم تختلف هذه الإدارة في كل ما يتصل بها من بلد إلى بلد، وتختلف أيضا في قربها من الأصول التي يجب أن تقوم عليها أو بعدها عنها.

ويمكن توضيح أثر كل عامل من العوامل الثقافية على الإدارة التعليمية على النحو التالي :-

- **العوامل الاجتماعية:-** تخضع الإدارة التعليمية في أي مجتمع إلى العديد من القوى والضغوط الاجتماعية التي يمكن تجاهلها بل ينبغي مراعاتها أو التغلب عليها فزيادة طموح الآباء وكبر آمالهم وتوقعاتهم في تعليم أبنائهم يواجه الإدارة التعليمية بمشكلات

متنوعة مثل مد وإطالة فترة الإلزام والالتحاق بالتعليم الثانوي والجامعي أو العالي، ويرتبط بذلك أيضا تزايد الطلب الاجتماعي على نوع معين من التعليم ولعل أوضح مثال لذلك ما حدث في الخطة الخمسية الأولى للتعليم (1960- 1965) من تزايد الإقبال على التعليم الإعدادي العام والثانوي العام. وما ترتب على ذلك من زيادة لسن القبول عما كان مقررا في الخطة وكان ذلك على حساب التعليم الفني بأنواعه المختلفة وعلى حساب التعليم العام نفسه، بل إن كثيرا من مجالس الآباء في مدارسنا قامت نتيجة لضغوط من الآباء ببناء مزيد من الفصول داخل المدرسة لتتسع للأعداد المتزايدة من الأبناء حتى يفرضوا على السلطات التعليمية رغباتهم ومن القوى الاجتماعية المؤثرة على الإدارة التعليمية أيضا وضع المرأة الاجتماعي ودورها في المجتمع وما يفرضه دخول المرأة باستمرار إلى ميدان العمل مما يفرضه على الإدارة التعليمية من مشكلة توفير نظام جيد لمرحلة الحضانة أو رياض الأطفال.

- **العوامل الاقتصادية** :-تتأثر الإدارة التعليمية بالأوضاع والعوامل الاقتصادية السائدة في المجتمع وهذا التأثير يحدث من زاويتين :-

أولهما :- البناء الاقتصادي ثانيا :- النظرية الاقتصادية

(1) **من حيث البناء الاقتصادي**:- لجد الإدارة التعليمية لكي تنجح لابد أن يكون هذا البناء الاقتصادي محور تفكير في سياساتها التربوية حتى تعمل على دعم البناء وبالتالي تحويل ما ينفق على التربية من أموال إلى لون من ألوان الاستثمار البشري. ومن ناحية آخرى، لجد بلاد العالم المعاصر تتفاوت فيما بينها من حيث الدخل الفردي والقومي على مدى قدرة الإدارة التعليمية على توفير برامج التربية المناسبة والعصرية لأبناء المجتمع سواء في مرحلة التعليم الإلزامي أو مراحل التعليم الأخرى.

(2) **من حيث النظرية الاقتصادية** :- فإن أثر العوامل الاقتصادية في الإدارة التعليمية يبدو أوضح، ويعرف البعض النظرية الاقتصادية بانها مسألة قيود أو لا قيود ، المسألة بعبارة آخرى تتوقف على مقدار تدخل الحكومات بسياستها في تقييد المعاملة داخل البلاد وخارجها. ويمكن تقسيم البلاد عموماً من حيث النظرية الاقتصادية إلى نوعين :-

البلاد الرأسمالية : التي تنطلق فيها المعاملات دون أن تتدخل الدولة في هذه المعاملات وإنما تترك الأمر للأطراف المتعلمة نفسها، تتفق فيما بينها.

البلاد الاشتراكية : التي تتدخل فيها الدولة في المعاملات الاقتصادية، تدخلاً يختلف من نظام اشتراكي إلى آخر حسب الظروف الخاصة بالمجتمع.

- **العوامل السياسة:-** عند الحديث عن أثر العوامل السياسة على الإدارة التعليمية ينبغي الإرشاد إلى نقطتين :

أولهما :- صعوبة الفصل بين العوامل السياسية والعوامل الاقتصادية، فالاقتصاد كبناء هو القوة المحركة للسياسة، والسياسة كسلوك هي الإطار الذي يدور فيه النشاط الاقتصادي.

أما الأخرى :- فهي أنه يجب التفرقة بين الظروف السياسية المؤقتة أو الطارئة التي تفرض على بلد ما في فترة معينة وبين النظرية السياسية التي يسير عليها ويلتزم بها.

وهناك بلاد تتبع السلطة فيها من الشعب، والحكومة فيها لا تتخذ أي قرار،إلا إذا وافق عليه الشعب عن طريق ممثليه، وبلاد أخرى تتركز السلطة فيها في يد الدولة، والدولة تسلب الشعب كل حقوقه وتتركز السلطة عادة في يد حاكم واحد فرد أو حزب واحد يأتمر بأمر هذا الحاكم الفرد.

أما عن البلاد التي تتركز فيها السلطة في يد الدولة وحدها تقوم فلسفة الحكم فيها على تزويد الدولة بكل وسائل القوة حتى تتمكن من السيطرة والتحكم.

ومهما كانت فلسفة هذا الحكم ومهما كان منطقة فإن هناك اهتماماً واضحاً بالتنمية البشرية لأنها السبيل لصب المواطنين في قوالب معينة والسبيل إلى الحصول على القوى البشرية اللازمة لها للسيطرة والتحكم ولتحقيق الأهداف والغايات في الداخل والخارج كما إنها تشرف على الإدارة التعليمية وتسيطر عليها بحزم لتحقيق أهدافها.

- **العوامل الدينية :-** للعوامل الدينية أثر كبير في تشكيل الإدارة التعليمية وتوجيهها نحو المركزية أو اللامركزية أو نحو أمر تجمع فيه بين هذين النمطين، كما أن لها أثراً في توجيه نشاط هذه الإدارة التعليمية. ففي المجتمعات القديمة كانت الإدارة التربوية إدارة مركزية يتركز بها الإشراف على شئون التربية في يد الكهنة ورجال الدين، كمان كان الحال في الهند القديمة ومصر القديمة. أما في الشرق الإسلامي فقد بدأت هذه الإدارة

لا مركزية ثم انتهت إلى لون من المشاركة بين الإفراد والهيئات المحلية من جانب وبين الدولة من جانب آخر، وكانت هذه المشاركة بين الأفراد والهيئات المحلية وبين الدولة ترجمة صادقة بروح الإسلام الذي يجعل المسئولية عموما مسئولية فردية جماعية اجتماعية بمعنى أن كل فرد فيها مسئول عن نفسه وعن مجتمعة وأن المجتمع كله مسئول عن نفسه وعن كل فرد من أفراده، ويمكن توضيح تأثير العوامل الدينية على الإدارة التعليمية في بلاد العالم طبقا لتقسيم هانز (Hans) في ثلاث مجموعات على النحو التالي:-

- **المجموعة الأولى:-** تسيطر الدولة على شئون التعليم وتستبد بإدارته دون الهيئات الدينية وأوضح نموذج لذلك الإتحاد السوفيتي السابق حيث كانت التربية تقوم على أربعة مبادئ :

أولها : مبدأ اللاطبقية، والمبدأ الثاني : هو مساواة الجنسين في فرص التعليم، أما المبدأ الثالث : هو مساواة الأجناس والقوميات المختلفة بعضها بالبعض الآخر، أما المبدأ الرابع : هو محو أثر الدين بمختلف أنواعه من المدارس.

- **المجموعة الثانية :-** تسير على مبدأ الثنائية التعليمية أو الازدواج التعليمي بمعنى أن للدولة مؤسساتها التعليمية وللهيئات الدينية مؤسساتها أيضا ليس هناك علاقة بين هذين النوعين من المؤسسات وأوضح نموذج لذلك فرنسا والولايات المتحدة الأمريكية، هذه البلاد تسمح بتأسيس مدارس مستقلة تديرها الكنائس وتمول هذه المدارس بمساعدات ومساهمات التي تقدماه الهيئات الدينية والآباء، ولذلك صار بهذه الدولة نظامان للتعليم كل منهما منفصل عن الآخر ومستقل عنه.
- **المجموعة الثالثة :-**تسير على أساس التعاون بين الدولة والطوائف الدينية في إدارة التعليم وتمويل برامجه وأوضح مثال لذلك انجلترا، حيث يتم التعليم الديني في المدارس على أساس المنهج الموحد أو المتفق عليه وهو منهج يؤكد القيم الخلقية والروحية العامة وتضعه لجنة رسمية مشتركة من رجال التعليم والطوائف الدينية ويبدأ اليوم الدراسي بالصلاة في جميع مدارس انجلترا.

العوامل السكانية :- نتيجة للتزايد السكاني تواجه الإدارة التعليمية الكثير من المشكلات مثل مشكلة التوسع في إنشاء المدارس اللازمة لاستيعاب الأعداد المتزايدة باستمرار من السكان وما يستلزم ذلك من توفير المعلمين والمعدات والأساس والبرامج

الدراسية، كما أن عدم تجانس السكان ووجود أقليات أو مجموعات عنصرية أو مجموعات وطوائف دينية يفرض مشكلات خاصة على الإدارة التعليمية، فهناك الأقليات العنصرية التي لها مشكلاتها اللغوية نظراً لأنها تتحدث لغة مخالفة لبقية السكان وما يرتبط بهذه اللغة من مشكلات ثقافية وتربوية ويمثل ذلك بعض الدول منها الهند وكندا وسويسرا، والمبدأ الذي تتبعه النظم التعليمية في هذه الدولة هو ثنائية اللغة لتحقيق الوحدة الوطنية وهناك الأقليات العنصرية التي لها مشكلات تتعلق بانتمائها إلى سلالة مخالفة مثل الزنوج في الولايات المتحدة، وما يرتبط بهم من مشكلات قبولهم في مدارس البيض من الأمريكيين أو تخصيص مدارس منفصلة لكل من السود والبيض وما يترتب على ذلك من مشكلات تعليمية وتربوية.

- العوامل الطبيعية والجغرافية :- تتأثر الإدارة التعليمية بالعوامل الطبيعية والجغرافية فالتنظيم المدرسي والأبنية المدرسية وقيود السن المتعلقة بنظام الإلزام والحضور الإجباري وغيرها إنما تتحدد في الغالب بالعوامل الطبيعية والجغرافية للدولة وبالتالي تفرضها على الإدارة التعليمية. ويقسم هانز " Hans " البلاد المعاصرة من حيث الظروف الطبيعية والجغرافية إلى ثلاث مجموعات :-

(1) مجموعة البلاد الشمالية الباردة مثل الدانمرك والنرويج والسويد، يبدأ سن الحضور الإجباري إلى المدارس متأخراً سنة أو سنتين عن البلاد الأخرى وذلك لأن برودة الجو الشديد لا تجعل من المناسب التحاق الأطفال بالمدارس دون السابعة.

(2) مجموعة بلاد حوض البحر الأبيض المعتدلة الجو يتم التحاق الأطفال بالمدارس في سنة مبكرة فقد تبدأ من الثالثة مثل فرنسا واليونان وأسبانيا.

(3) مجموعة البلاد الاستوائية وشبه الاستوائية الحارة، معنى ذلك أن الإدارة التعليمية في البلاد المعتدلة الجو وكذا في البلاد الحارة تجد نفسها ملزمة بتوفير المدارس للأطفال دون سن السابعة مما يزيد في الأعباء المالية الملقاة عليها وفي الأعباء الإدارية أيضاً، في حيث أنها في البلاد الباردة غير ملتزمة مالياً وإدارياً بهذا العبء.

ومن ناحية أخرى، فإن المباني المدرسية لابد أن تكون أنماطها مناسبة للظروف الجغرافية لكل بلد، فبناء المدارس المكشوفة في البلاد الشمالية الباردة غير مناسب نظراً لشتائها القارص وعواصفها الثلجية العنيفة، بينما نجد هذا النوع من المدارس هو السائد

في كثير من البلاد الحارة. يضاف إلى ذلك أن المباني المدرسية في البلاد الشمالية الباردة تكون محتاجة إلى أجهزة للتدفئة وفي البلاد الحارة تكون هذه المباني محتاجة إلى أجهزة للتبريد، وهذا في الحالتين يمثل عبئاً زائداً ملقى على إدارات التعليم في النوعين من البلاد سواء من حيث النفقات التي تتطلبها تلك الأجهزة أو من حيث صيانتها، في الوقت الذي لا تجد إدارات التعليم في البلاد المعتدلة الجو نفسها ملزمة للقيام بها.

وفي هذا الصدد يقول "تشارلس بيرد" عن أهمية الإدارة : "ليس هناك موضوع أكثر أهمية من موضوع الإدارة، وذلك لأن مستقبل الحضارة الإنسانية ذاتها يتوقف على قدراتنا على تطوير علم وفلسفة وطريقة ممارسة الإدارة".

فالإدارة التعليمية هي الإشعاعات المضيئة التي تحرك كل موظف في دائرة محدودة منظمة من أجل مجهود متميز وعمل مستمر وإنتاج متواصل في أقصر وقت ممكن وبأقل جهد.

لقد اتسم العصر الذي نعيش فيه بالعديد من المسميات كعصر الفضاء، وعصر الكمبيوتر، والتغير السريع، والانفجار المعرفي، ولعلنا لا نخطىء إذا أطلقنا عليه تسمية أخرى وهي "عصر الإدارة العلمية". إذ لا يوجد نشاط أو اكتشاف أو جهد يلفت الأنظار إلا وكان وراءه الإدارة.

وتستند الإدارة التعليمية في أهميتها على قواعد أساسية، وهذه القواعد تشكل في مجملها الفلسفة الأساسية من وراء وجود الإدارة وضرورتها في أي جهد جماعي ذي أهداف محددة :-

القاعدة الأولى :- تلزم الإدارة لكل جهد جماعي، وهذا يعني أن الجهود البشرية سواء كانت صغيرة أو كبيرة، تصبح عاجزة عن تحقيق أهدافها في غياب تنظيم لتنسيقها وتوجيها ومتابعتها.

القاعدة الثانية :- الإدارة نشاط يتعلق بإتمام أعمال بواسطة آخرين، الأمر الذي يظهر دور الإداري في توجيه جميع الجهود نحو الهدف من أجل بلوغ الأهداف بأيسر الطرق، وأقل التكاليف.

القاعدة الثالثة :- تحقق الإدارة الاستخدام الأمثل للموارد المادية والقوى البشرية

القاعدة الرابعة :- ترتبط الإدارة التعليمية ارتباطاً وثيقاً بقوانين الدولة والسلطة التشريعية فيها، حتى لا يحدث تناقض بين ما تهدف إليه الإدارة التعليمية وبين ما تهدف إليه الدولة، وحتى تتجه أهداف الإدارة التعليمية نحو تحقيق الأهداف العامة للدولة.

القاعدة الخامسة :- إشباع الحاجات والرغبات الإنسانية داخل العمل وخارجه عن طريق المواءمة بين مصلحة الفرد ومصلحة الدولة.

(هـ) أهمية الإدارة التعليمية :-

- الإدارة التعليمية تساعد المعلم على تخطيط وتنفيذ مادته التي تقوم بتدريسها، بالإضافة إلى التنسيق بين المواصفات المتشابهة مع المواد الأخرى التي يدرسها زملائه، الأمر الذي يؤدي في النهاية إلى تحقيق الهدف الخاص من دراسة كل مادة مما يساعد على تحقيق الأهداف التربوية العامة للتعليم كهدف نهائي من العملية التعليمية.
- تساعد المعلم على معرفة حدود وظيفته وموقفه من الهرم التنظيمي للعملية التعليمية.
- تساعد المعلم على تعلم الخطوات العلمية في اتخاذ القرار السليم إلى أي مدى يقوم كل فرد في المنظمة باتخاذ القرار وما هي مراكز صنع القرارات التعليمية
- تعين المعلم على معرفة اتجاهات الاتصال في المدرسة وفي الوزارة، الأمر الذي يساعد على تنفيذ الخطط الموضوعية من قبل الوزارة مما يحقق التكامل بين جهود الأفراد.
- لن يستطيع المعلم تربية وتوجيه التلاميذ وتشكيلهم إلا إذا تعرف الأساليب القيادية المتعددة يتخير منها الأسلوب المناسب مع الموقف التعليمي والذي يتفق مع أنماط وشخصية التلاميذ.
- تعين المعلم على فهم كافة ما يوكل إليه من أمور إدارية أو إشرافية وما يقدمة للمجتمع من خدمات.
- تمكن المعلم من الاشتراك في اللجان التي يكون عضو بها، بالإضافة إلى متابعة أعمالها.
- معرفة الإدارة التعليمية ينمي ملكات التخيل والإبداع والتطوير للمعلمين.
- تسهم الإدارة التعليمية في تنمية الحضارة الإنسانية من خلال التأثير الذي تحدثه في الجهد الإنساني ومن زيادة كفاءته.

- المعرفة الإدارية بوجه عام تعني الاستغلال الأفضل للموارد مما يحقق إشباع العديد من الحاجات الإنسانية.

أن الهدف الوحيد للإدارة التعليمية هو أن يتحقق بإخلاص تلك الأهداف التي وضعها خبراء التربية في المجتمع وأن التعليم في المجتمع الديمقراطي يتطلب أن يحقق السلوك الديمقراطي والعمل على تنميته، وبذلك يستطيع العاملون بالتعليم وكذلك الطلاب بكل تأكيد أن يستمتعوا بحياة صحية منسجمة في عملهم، وعلى أية حال لكي نكون أكثر دقة فإننا سوف نعرض فيما يلي :-

(و) أهداف الإدارة التعليمية :-

- رسم السياسة التعليمية ومساعدة الإدارة المدرسية فنيا وماليا في تنفيذها.
- الإشراف على الإدارة المدرسية لضمان تنفيذ السياسات وبالتالي الوصول إلى تحقيق الأهداف.
- وضع خطط التطور والنمو اللازم للمدرسة في المستقبل.
- السعي للوصول إلى تحقيق أهداف التربية والتعليم.
- إمداد الإدارة المدرسية بالقوى البشرية اللازمة، وكذلك التنسيق بين سياسة التربية والتعليم مع السياسة العامة للدولة.
- توجيه استخدام الطاقات المادية والبشرية استخداماً علمياً وعقلانياً بما يحقق زيادة الكفاءة الإنتاجية.
- توضيح وزيادة المسئولية والسلطة بين الأفراد والجماعات بصورة منتظمة تتمشى مع أهداف المنظمة.
- إيجاد البيئة الصالحة المتعاونة التي تساعد على تحقيق الأهداف.
- توفير قدر ملائم من التنسيق بين الوظايف، فكل وحدات التنظيم يجب أن تعمل منسجمة مع بعضها، وكل جزء يجب أن يكون مرتبطا مع الآخر.
- الإشراف التام على تنفيذ مشاريع المدارس حاضراً ومستقبلاً.

وهناك مجموعة مون المعايير يمكن من خلالها التأكد من مدى تحقيق أهداف الإدارة التعليمية :-

المعيار الأول: تحديد السلطات والمسئوليات لكل وظيفة وضمان التناسب بينهما:-

لابد من تحديد سلطة كل فرد من أفراد التنظيم ومسئولياته سواء في ذلك الرؤساء أو المرؤوسين، كما يجب أن تكون العلاقة ظاهرة واضحة بين الرؤساء والمرؤوسين، حتى لا يكون هناك تضارب أو تدخل يؤدي إلى بلبلة الأفكار وصعوبة تحقيق الأهداف وطالما أن الأساس في السلطة هو امتثال المرؤوسين لقرارات صاحب السلطة، فإنه من الضروري عدم وجود أكثر من شخص واحد له سلطة على شخص آخر، وهذا ما يطلق عليه مبدأ وحدة الأمر وهذا المبدأ في الإدارة التعليمية يعني أن هناك رئيساً واحداً هو المسئول النهائي عن العمل ولا يخضع أي مرؤوس لأوامر أكثر من رئيس لأن ذلك سوف يؤدي إلى ارتباك ونقص الكفاءة في العمل.

المعيار الثاني:- تفويض السلطة :-

التفويض الفعال في السلطة يمكن التعبير عنه ببساطة بأنه " إعطاء الرئيس الترخيص لمرؤوسيه في عمل أشياء معينة ".

ولا يستطيع أحد أن ينكر أن الطاقة الإشرافية كمديري الإدارات التعليمية محدودة ولاستطيع كل منهم أن يشرف على كل جزئية عمل بنفسه ولا أن يتابع كل الأفراد الذين يعملون معه، ولذلك فإن هؤلاء المديرين لابد أن يفوضوا بعضاً من مرؤوسيهم في بعض سلطاتهم، متى وجدوا الأشخاص القادرين على حمل هذه الأمانة بكفاءة ولذلك نجد لكل مدير إدارة تعليمية نائباً أو وكيلاً يحل – بحكم منصبه – محل مدير الإدارة التعليمية ويتولى إدارة العمل نيابة عنه بالتفويض مما يعطي الفرصة لمدير الإدارة للقيام بأعمال أخرى أكثر أهمية.

المعيار الثالث :- مراعاة نطاق الإشراف المناسب :-

نطاق الإشراف المناسب يعني ببساطة : أن هناك حدوداً لعدد المرؤوسين الذين يستطيع أن يشرف عليهم فرد واحد دون إرهاق أو تعب بما يسمح بأداء العمل بصورة فعالة. وبصفة عامة، يمكن القول بأنه لا يوجد حد أمثل لنطاق الإشراف ولكنه يتوقف على عوامل متعددة منها :-

1- الوقت المحدد للإشراف، فإذا كان وقت المدير ضيقاً لانشغاله بعدة أمور فإنه من الصعب عليه في هذه الحالة أن يشرف على عدد كبير من المرؤوسين.

2- تنوع أهمية النشاط الذي سيتم الإشراف عليه فالمدير الذي يواجهه مشاكل عديدة وهامة لا يستطيع أن يشرف على عدد كبير من المرؤوسين.

3- صفة التكرار في الأعمال، فالعمليات المكررة تتطلب وقتاص أقل في معالجتها عن العمليات ذات الطابع الجديد.

4- قدرة الرئيس.

5- درجة التفويض، فالمدير الذي يقوم باتخاذ قرارات كثيرة وهامة لا يستطيع الإشراف إلا على عدد محدود من المرؤوسين بعكس المدير الذي يقوم باتخاذ قرارات.

المعيار الرابع :- التخصص الوظيفي :-

التخصص يعني أن يقوم الشخص بعمل واحد معين يتقنه أكثر من غيره وينفع له أساسا، ويعمل بصفة مستمرة على زيادة إجادته وتحسين أدائه، والتخصص في مجال الإدارة له العديد من المزايا :-

1- أنه يزيد من مهارة الأفراد لأنه يكز حدود ونطق العمل مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى جودة الأداء.

2- إلغاء الوقت الضائع نتيجة التحول من عمل إلى عمل آخر.

3- تمكين الفرد من التفكير حول موضوع واحد أو مجموعة من الموضوعات المترابطة بطريقة اقتصادية في الجهود العقلي، وينتج عن ذلك تقوية ثقته بنفسه وغزارة معلوماته وعن وظيفته.

4- تيسير وتبسيط الرقابة نظراً للمعرفة التامة بتفاصيل ودقائق العمل الخاضع للرقابة

المعيار الخامس:- مراعاة احتياجات البيئة من الموارد البشرية والمادية

الإدارة التعليمية تهتمم بهيئة الموظفين أكثر منها في المصنع، فالموضوعات المختلفة مثل القيم المهنية، ومرونة الاتصال والحكم على المدرسين وما شابه ذلك كلها تسهم في تحقيق الأهداف، ولا يقتصر الأمر في الإدارة التعليمية على توفير العنصر البشري وحده رغم أهميته في حشد وتعبئة إمكانات العمل داخل مديرية التربية والتعليم وإنما يتعداه إلى ضرورة توفير الإمكانات المادية أيضاً لأنها أمر حيوي جوهري بالنسبة للتنظيم في الإدارة

التعليمية تدعم مركزه وتمكنه من تحسين الحلة الاقتصادية والاجتماعية للقوى العاملة التي تعمل به وتحسين شئون البيئة الاجتماعية التي يعمل بها.

المعيار السادس :- تحقيق مبدأ التنسيق :-

يرمي التنسيق في الإدارة التعليمية إلى تحقيق التضافر والتوافق في جهود الأفراد لبلوغ هدف مشترك والتنسيق يتطلب توافر تنظيم سليم وإدارة ماهرة، وتعاون صادق بين القائمين بالعمل في مستوياته المختلفة وكلما تعددت العمليات وكبر حجم الوحدة الإدارية وتشتت أجزاؤها وتعقدت مشاكلها كانت مهمة التنسيق أشق وأدعى.

ومن الواضح أنه كلما كانت خطوة السلطة والمسئولية في الإدارة التعليمية واضحة محددة كانت الاختصاصات والوظائف موزعة توزيعاً دقيقاً وانعدم تضارب وازدواج الجهود مما يؤدي إلى تيسير المهمة التنسيقية والعكس صحيح، كلما كان هيكل الإدارة التعليمية غير منظم تنظيماً سليماً استدعى ذلك مضاعفة الأدوات اللازمة لتحقيق التنسيق المنشود. وقد اتسع نطاق العملية التعليمية وتعقدت وتنوعت التخصصات فيها، وتعددت السلطات والمسئوليات وتشعبت، وترتب على هذا قيام عدد كبير من الأفراد بأوجه مختلفة من النشاط وكل هذا يتطلب التنسيق حتى لا يحدث تداخل بين الأعمال أو السلطات وحتى يمكن توجيه العملية التعليمية كوحدة واحدة لتحقيق الأهداف. وعلى ذلك فالتنسيق في الإدارة التعليمية يفترض وجود هدف أو غاية، والتنسيق المثمر هو القائم على أساس المصالح المشتركة من أجل بلوغ الهدف الموحد.

المعيار السابع :- فعالية الاتصال :-

يعرف الاتصال بأنه " تبادل الأفكار والمعلومات لأحداث فهم مشترك ودقة متبادلة وعلاقات إنسانية طيبة بين أفراد التنظيم، وعملية الاتصال مهمة بالدرجة الأولى لتناول المشاكل التي تنشأ في أية منظمة، وهي حيوية لعملية اتخاذ القرارات، فمن أجل الوصول إلى قرار رشيد يلزم بالضرورة وجود كل المعلومات المكنة عن الاحتمالات المتعددة للقرار، والآثار المترتبة عليها، ومثل هذه المعلومات لا يمكن توفيرها إلا عن طريق عملية الاتصال، ومن ناحية أخرى تجد أن عمليات التخطيط والتوجيه والتنسيق والتقويم تعتمد دائماً على نوعية الاتصال، والإدارة تنظيم يجري،والتنظيم وحده لا يكفي وإنما جريان التنظيم واتصال عناصره في حركة داخلية وخارجية هو المقصود من الإدارة.

وهذا ينقلنا إلى شروود الاتصال الجيد كأساس لسلامة العلاقات، ومن هذه الشروط:-

1- ينبغي أن تكون خطوط الاتصال وأدواته واضحة.

2- ينبغي أن يتوافر في العمل جو من الحرية والاطمئنان يعين على سلامة الاتصال وصدقه.

3- ينبغي أن تكون خطوط الاتصال مختصرة ما أمكن ولهذا فإن الأهداف الإدارية تصبح أكثر تعقيداً في المستويات الدنيا من التنظيم

4- ينبغي أن تكون خطوط الاتصال مزدوجة ما أمكن ولهذا فإن الأهداف الإدارية تصبح أكثر تعقيداً في المستويات الدنيا من التنظيم.

المعيار الثامن : طبيعة التقارير اللازمة للتحقق من مطابقة سير العمل للسياسة المرسومة:

عند كتابة التقارير يجب أن تتوافر شروط رئيسية منها:-

1- أن تقتصر على المعلومات والبيانات الضرورية التي يستفيد منها الشخص أو الهيئة المرسل إليها التقرير.

2- أن يتسم التقرير بالوضوح والبساطة في التعبير.

3- أن تلتزم الدقة والموضوعية في استخدام الألفاظ.

4- أن يكون التقرير مسلسلاً ومعروضاً بطريقة منظمة متكاملة تبرز المشكلة بوضوح وتظهر عناصرها وأبعادها.

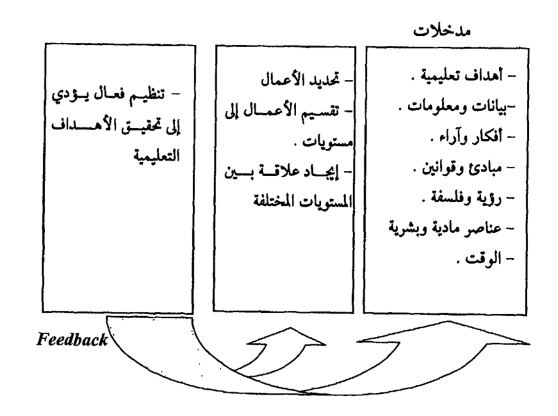
5- أن يكون التقرير في نقده إيجابياً بناءً لا سلبياً هداماً، وهذا يعني أن التقرير في عرضه للعيوب أو المآخذ ينبغي أن يشير إلى العلاج والإصلاح، وربما انتهى في النهاية ببعض التوجيهات أو التوصيات العامة المفيدة في حل أو علاج المشكلة ككل.

أما عن عملية التنظيم في الإدارة التعليمية فيمكن تعريفها كالآتي :- "هو الإطار الذي تعمل بداخله مجموعة من العطاء توجد بينهم علاقات مشتركة أو يتبع بعضهم البعض حتى يمكنهم العمل بأقل قدر من الاحتكاك والتنافر بانسجام تام على استغلال الإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف التعليمية" وللتنظيم في الإدارة التعليمية ثلاث ركائز هي:-

(أ) العنصر البشري:- ويشمل التلاميذ – الآباء – هيئات التدريس وغيرهم من الموظفين الرسمين.

(ب) العنصر المادي:-ويشمل النقود – المباني – الأثاث – التجهيزات – المكتبات – المعامل والورش.

(ج) الأفكار والآراء:- التي تتضح في المناهج والمقررات الدراسية، طرق التدريس المبادئ والقوانين وغيرها من الأشياء التي يحتاجها المجتمع، والتي لها آثار على العملية التعليمية وبذلك يمكن تصور عملية التنظيم في الإدارة التعليمية كما في الشكل التالي :



(ز)النظريات الحديثة في الإدارة التعليمية :-

حاول العديد من دارسي الإدارة التعليمية تحليل العملية الإدارية ومحاولة وضع نظريات لها، ولقد كان لهذه المحاولات أثر في تحقيق نوع من التقدم في هذا المجال، فقد حاول كل من بول مورت P.Mort و مساعدة دونالد هـDonald H.Ross وضع أسس

لنظرية الإدارة ورد في كتابهما " مبادئ الإدارة المدرسية "، كما حاول جيس ب. سيرزJess Seras البحث في وظيفة الإدارة في دراسة عام 1950 تحت عنوان طبيعة العملية الإدارية، كما أعد البرنامج التعاوني للإدارة التعليمية في أمريكا عدة برامج للتعرف على أساليب نظرية الإدارة التعليمية، ومنها كتاب عام 1955 بعنوان " أساليب أفضل للإدارة المدرسية " واستحدث سيمون في كتابه " مفهوم الرجل الإداري " عام 1945 طبيعة وأهمية اتخاذ القرار في العملية الإدارية، وفي عام 1968 وضع " يعقوب جيت زلز " J.W.Get zels نظرية علمية في الإدارة التعليمية حيث نظر للإدارة باعتبارها عملية اجتماعية، بينما نظر سيرز إلى الإدارة التعليمية من حيث وظائفها ومكوناتها وحلل العملية الإدارية إلى عدة عناصر رئيسية، ويمكن القول بأن جميع الجهود التي بذلت كلها جهود متأثرة بأفكار رجال الإدارة العامة والصناعية أمثال (تايلور) (وهنري فايول) (لوثر جيوليك) وغيرهم من رجال الإدارة العامة.

ومن أبرز النظريات الحديثة في الإدارة التعليمية ما يلي :-

(1) نظرية الإدارة كعملية اجتماعية : Social Proccssing Theory

وتقوم هذه النظرية على فكرة أن دور مدير المدرسة أو دور المعلم لا يتحدد إلا من خلال علاقة كل منهما بالآخر، وهذا يتطلب تحليلاً دقيقاً علمياً واجتماعياً ونفسياً، انطلاقا من طبيعة الشخصية التي تقوم بهذا الدور. ويمكن توضيح النماذج التالية لهذه النظرية :-

- **نموذج جيتزلز GetZels :-** ينظر جيتزلز إلى الإدارة على أنها تسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين في إطار نظام اجتماعي، وأن أي نظام اجتماعي يتكون من جانبين يمكن تصورهما في صورة مستقلة كل منهما عن الآخر وإن كان في الواقع متداخلين.

فالجانب الأول :-يتعلق بالمؤسسات وما تقوم به من ادوار أو ما يسمى بمجموعة المهام المترابطة والأداءات والسلوكيات التي يقوم فيها الأفراد لأجل تحقيق الأهداف والغايات الكبرى للنظام الاجتماعي.

والجانب الثاني :- يتعلق بالأفراد وشخصياتهم واحتياجاتهم وطرق تمايز أداءاتهم، بمعنى هل متساهلون، أم متسامحون، أم يتسمون بالجلافة أم بالتعاون أم هل هم معنيون بالإنجاز..... وما إلى ذلك من أمور يمتازون بها.

والسلوك الاجتماعي هو وظيفة لهذين الجانبين الرئيسين، المؤسسات والأدوار والتوقعات وهي تمثل البعد التنظيمي أو المعياري، والأفراد والشخصيات والحاجات وهي تمثل البعد الشخصي من العلاقة بين مدير المدرسة والمعلم يجب أن ينظر إليها من جانب المدير من خلال حاجاته الشخصية والأهداف أيضاً، فإذا التقت النظريات استطاع كل منهما أن يفهم الآخر وأن يعملا معاً بروح متعاونة بناءة، أما عندما تختلف النظريات فإن العلاقة بينهما لا تكون على ما يرام. والفكرة الأساسية في هذا النموذج تقوم على أساس أن سلوك الفرد ضمن النظام الاجتماعي وفي إطاره كالمدرسة مثلاً هو محصلة ونتيجة لكل من التوقعات المطلوبة منه من قبل الآخرين وحاجاته الشخصية وما تشمله من نزعات وأمزجة.

- نموذج جوبا Guba للإدارة كعملية اجتماعية :- ينظر جوبا إلى رجل الإدارة على أنه يمارس قوة ديناميكية يخولها له مصدران :

الأول: المركز الذي يشغله في ارتباطه بالدور الذي يمارسه والمكانة الشخصية التي يتمتع بها ويحظى رجل الإدارة بحكم مركزه بالسلطة التي يخولها له هذا المركز، وهذه السلطة يمكن أن ينظر إليها على أنها رسمية لأنها مفوضة له من السلطات الأعلى، أما المصدر الثاني:- للقوة المتعلقة بالمكانة الشخصية وما يصحبه من قدرة على التأثير فإنه يمثل قوة غير رسمية ولا يمكن تفويضها وكل رجال الإدارة بلا استثناء يحظون بالقوة الرسمية المخولة لهم، لكن ليس جميعهم يحظون بقوة التأثير الشخصية، ورجل الإدارة الذي يتمتع بالسلطة فقط دون قوة التأثير يكون في الواقع قد فقد نصف قوته الإدارية، وينبغي على رجل الإدارة أن يتمتع بالسلطة وقوة التأثير معاً وهما المصدران الرئيسيان للقوة بالنسبة لرجل الإدارة التعليمية وغيره.

(2) نظرية العلاقات الإنسانية LeadershipTheory :-

تهتم بأهمية العلاقات الإنسانية في العمل، وهذه النظرية تؤمن بأن السلطة ليست موروثة في القائد التربوي، ولا هي نابعة من القائد لأتباعه في المدرسة،فالسلطة في القائد نظرية وهو يكتسبها من أتباعه من خلال إدراكهم للمؤهلات التي يمتلكها هذا القائد، ومن ضمن مسئوليات مدير المدرسة ليتعرف ويفهم ويحلل حاجات المدرسين والتلاميذ وليقدر أهمية التوفيق بين حاجات المدرسين والتلاميذ وحاجات المدرسة ولا يقصد أصحاب هذه النظرية أن ينخرط الإداري في علاقات شخصية مباشرة مع العاملين،

بحيث لا تعود هناك مسافات اجتماعية تفصل بين الإداري والمرؤوسين، لأن جهود في هذه الحالة تتشتت بعيداً عن الهدف الإنتاجي للمؤسسة ولكن ما يتوخاه أصحاب النظرية هو مراعاة الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تجعل العاملين يؤدون دورهم بدون اللجوء للمراوغة ومقومة السلطة لأن العاملين يتطلعون دائماً إلى نوع من الفهم المشترك يجعل السلطة تشعرهم بأن مصلحتها أن تنظر في شأنهم بعناية مثلما تولي متطلبات العمل عنايتها، إن المرؤوس الذي لا يكون معوقاً بمشكلات يستطيع أن يركز العمل، فتقل الأخطار التي يرتكبها وتزداد وجوه التكامل بين عمله وأعمال الفريق، ويحافظ على التعاون مع الأقران دعماً لاستمرارية المؤسسة ونجاحها، وبهذا يضمن المحافظة على الأوضاع القائمة التي يرتاح لها.

(3) نظرية اتخاذ القرار" Decision Making Theory ":-

تقوم هذه النظرية على أساس أن الإدارة نوع من السلوك يوجد به كافة التنظيمات الإنسانية أو البشرية وهي عملية التوجيه والسيطرة على النشاط في التنظيم الاجتماعي ووظيفة الإدارة هي تنمية وتنظيم عملية اتخاذ القرارات بطريقة وبدرجة كفاءة عالية، ومدير المدرسة يعمل مع مجموعات من المدرسين والتلاميذ وأولياء أمورهم أو العاملين مع أفراد لهم ارتباطات اجتماعية وليس مع أفراد بذاتهم.

وتعتبر عملية اتخاذ القرار هي حجر الزاوية في إدارة أي مؤسسة تعليمية والمعيار الذي يمكن على أساسه تقييم المدرسة هي نوعية القرارات التي تتخذها الإدارة المدرسية والكفاية التي توضع بها تلك القرارات موضع التنفيذ، وتتأثر تلك القرارات بسلوك مدير المدرسة وشخصيته والنمط الذي يدير به مدرسته، ويمكن مراعاة الخطوات التالية عند اتخاذ القرار:-

- التعرف على المشكلة وتحديدها.
- تحليل وتقييم المشكلة.
- وضع معايير للحكم يمكن بها تقييم الحل المقبول والتفق مع الحاجة.
- جمع المادة (البيانات والمعلومات).
- صياغة واختيار الحل أو الحلول المفضلة واختيارها مقدماً أي البدائل الممكنة.
- وضع الحل المفضل موضع التنفيذ مع تهيئة الجو لتنفيذه وضمان مستوى أدائه ليتناسب مع خطة التنفيذ ثم تقويم صلاحية القرار الذي اتخذ وهل هو أنسب القرارات؟

(4) نظرية المنظمات **OrganizationTheory** :-

تعتبر التنظيمات الرسمية وغير الرسمية نظاماً اجتماعيـاً كليـاً في نظريـة التنظيـم، ومن خلال النظام تكون الإدارة أحياناً عاملاً يزيد أو ينقص مـن التعـارض بـين أعضـاء المجموعات والمؤسسـات أو المنظمـة – المدرسـة – فنظريـة التنظيـم هـي محاولـة لمسـاعدة الإداري ليحلل مشاكل المنظمة وترشده في خطته وقراراته الإدارية كذلك تساعده ليكون أكثر حساسية لفهم المجموعات الرسمية وغير الرسمية التي لها علاقة بها.

(5) نظرية الإدارة كوظائف ومكونات :-

لا تخرج وظائف الإدارة أشار إليها سيرز عن مجموعة الوظـائف الـتي أشـار إليـها سابقوه، وفي مقدمتهم المهندس الفرنسي "هنري فايول" والوظائف الرئيسـية لـلإداري في ميادين الإدارات المختلفة كما يحددهـا سـيرز : التخطيـط، التنظيـم، التوجيـه، التنسـيق، وتقابل بالترتيب مصطلحات:-

Planning, Organization, Directoring, Co-ordenating, and Controling.

وعند تحليل هذه الوظائف يمكن الكشف عــن طبيعـة العمـل الإداري في الميـادين المختلفة، حيث أن الوظائف نفسها هي ما يقوم به الإداري.

ففي عمليـة التخطيـط يحتـاج الإداري ي إلى تـدارس الظـروف اسـتعداداً لاتخـاذ قرارات ناجحـة وعمليـة، نـأخذ بعـين الاعتبـار طبيعـة الأهـداف والإمكانـات المتوفـرة لتحقيقها، والعقبات التي تعترض التقدم نحو الأهداف وموقف العاملين منها.

وفي عملية التنظيم يحتاج إلى أن يضع القوانـين والأنظمـة والتعليمـات في صـورة ترتيبات في الموارد البشرية والمادية، بما يسـهل عمليـات تنفيـذ الأهـداف المتوخـاة علـى المنظمة أو التنظيم الذي ينشأ عن الترتيبات.

وفي عملية التوجيه ينشّط الإداري إجراءات التنفيـذ بـالتوفيق بـين السـلطة الـتي يكون مؤهلاً لها من خلال صلاحيات مركزه والسـلطة المستمدة مـن ذكائـه ومعلوماتـه وخبراته المتمثلة في إدراكه الشامل لأهداف المنظمة، وطبيعة العمل المناط بها، وإمكاناتـها المادية والبشرية والقوى والظروف الاجتماعية المؤثرة عليها.

وفي عملية التنسيق، يحتاج الإداري إلى جعل كل عناصر التنظيم وعملياته تسير بشكل متكامل لا ازدواجية فيه ولا تناقض، بحيث توجه الجهود بشكل رشيد نحو الأهداف المرسومة في نطاق الإمكانات المتوفرة، وفي حدود ما تسمح به القوى الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية في بيئة التنظيم.

أما الرقابة : فهي متابعة مباشرة أو غير مباشرة للمؤسسة لتقييم نظام عملها ومدى جدواه على ضوء الأهداف المنتظرة منها.

(6) نظرية القيادة LeadershipTheory :-

تعتبر القيادة التربوية للمؤسسة التعليمية من الأمور الهامة بالنسبة للمجتمع عامة وبالنسبة للإدارة التعليمية والمدرسية بصفة خاصة، نظراً لعلاقتها المباشرة بأولياء الأمور والمدرسين والتلاميذ والقيادة ليست ببساطة امتلاك مجموعة من صفات أو احتياجات مشتركة، ولكنها علاقة عمل بين أعضاء المدرسة أو المؤسسة التربوية، ويمكن القول إن هذه النظرية تقترب من أفكار نظرية العلاقات الإنسانية في كونها تركز على بلوغ الهدف الطبيعي للإنسان.

(7) نظرية الدور RoleTheory :-

إذا افترضنا أن مدير المدرسة يخطط لتكوين فريق رياضي لمدرسته – فمن يكلف بهذه المسئولية – وإذا كلف أحد مدرسي التربية الرياضية ذلك ولم يستطع أن ينجح في تكوين الفريق المناسب، ماذا يفعل مدير المدرسة ؟ ما موقف بقية مدرسي التربية الرياضية الآخرين ؟ لا يشاورهم كجماعة فربما يحدث تصادماً في الرأي، وعليه في مثل هذه الحالات يجب على مدير المدرسة أن يعرف الدور المتوقع من كل مدرس في المدرسة وكذلك توقعات الجماعة التي ينتمون إليها، مع مراعاة توقعات ومتطلبات المدرسة بشكل عام.

تهتم هذه النظرية بوصف وفهم جانب السلوك الإنساني المعقدة في المؤسسات التعليمية (المدارس). فيجب عليه أن يولي اهتماماً خاصاً للمهارات، القدرات والحاجات الشخصية لكل مدرس ويتخذ من الإجراءات ما يعزز وسائل الاتصال بينهم وبين طبيعتهم اجتماعياً وتنمية معلوماتهم حتى يمكن ان يكون دور كل واحد منهم إيجابياً وفعالاً ومساعداً على تحقيق هدف المدرسة

(8) نظرية النظم SystemTheory :-

لقد شاع استعمال هذه النظرية في العلــوم البيولوجيــة والطبيعيــة، وكذلــك شــاع استخدامها في العلــوم الاجتماعيــة الأخــرى، والــتي مــن بينــها علــم الإدارة التعليميــة والمدرسية، وتفسر هذه النظرية النظم المختلفة بأنها تتكون من تركيبات منطقيــة بواســطة تحليلها تفسر الظواهر المعقدة في المنظمات أو المؤسسات في قــالب كمــي بــالرغم مــن أن البحوث التطبيقية المتعلقة بالتغير في المواقف أو الدراسات الاجتماعية تكون أحيانــاً غــير عملية أو غير دقيقة، تقوم هذه النظرية على أساس أن أي تنظيم اجتماعياً أو بيولوجياً أو علمياً يجب أن ينظر إليه من خلال مدخلاته وعملياته ومخرجاته، فالأنظمة التربوية تتألف من عوامل وعناصر متداخلة متصلة مباشرة غير مباشرة وتشمل : أفراد النظــام، جماعاتــه الرسمية وغير الرسمية، الاتجاهات السائدة فيه ودافع النظام والعاملين فيه، طريقــة بنائــه الرسمي، التفاعلات التي تحدث بين تركيباته ومراكزها، والسلطة التي يشتمل عليها.

وترجع نشــأة أســلوب تحليــل النظــم إلى مــا بعــد الحــرب العالميــة الثانيــة، عندمــا استخدمه الجيش الأمريكي فيما عرف باسم (بحوث العمليات)، ومن هنا انتقل إلى الميــادين الأخرى، بيد أ، الاهتمام به في التعليم بدأ مؤخراً، وبــدأ يظــهر بصــورة واضحــة منــذ العقــد السادس من القرن العشرين وكان ذلك على يــد عــالم الاقتصــاد بولدنــج "Bolding" وبكلــي "Buckley" عالم الاجتماع وقد جاء هذا الاهتمام نتيجة" لتزايد الاهتمــام بــالتعليم ونظمــه مــن ناحية، وتركز الاهتمام على اقتصاديات التعليم من ناحية آخرى".

وأسلوب النظم في الإدارة يشير إلى عملية تطبيق التفكير العلمي في حل المشكلات الإدارية، ونظرية النظم تطرح أسلوباً في التعامل ينطلق عــبر الوحــدات والأقســام وكــل النظم الفرعية المكونة للنظام الواحد، وكذلك عبر النظم المزاملــة لــه، فالنظــام أكــبر مــن مجموعة الأجزاء.

أما مسيرة النظام فإنها تعتمــد علــى الموضوعــات الكميــة والمعلومــات التجريبيــة والاستنتاج المنطقي والأبحاث الإبداعية الخلاقة، وتذوق للقيم الفردية والاجتماعية ومــن ثم دمجها داخل إطار تعمل فيه بنسق يوصل المؤسسة إلى أهدافها المرسومة.

(9) نظريات آخرى في الإدارة المدرسية :-

نظرية البعدين في القيادة :- يظهر تحليل سلوك القائد

ودراسته على أن هناك نمطين من السلوك هما:

السلوك الموجه نحو المهمة والسلوك الموجه نحو الناس. وهناك من القادة من يطغى على سلوكه البعد الأول وهناك من يطغى على سلوكه البعدي الثاني. وأكثرية القادة يكون سلوكهم متوازناً.

- نظرية التبادل في تقرير القيادة لهومان "Howman" :- يمكن استخدام هذه لتفسير متى يستطيع الفرد أن يتخذ القرار ويمارس القيادة وفي هذه يفكر بالمردود الذي سيناله إذا ما اتخذ موقفاً قيادياً في مشكلة ما ثم ينظر إلى ما سيكلفه ذلك من فقدان تقبل الجماعة له وبذل مزيد من الجهد.. ثم يقارن المردود بالتكاليف لتبرير قيامه بالقيادة أم لا. ويتسم سلوك المرؤوسين بنفس الأسلوب حيث يقوم بمقارنة المردود بالكلفة لتقرير فيما أنه سيبقى تابعاً بدلاً من أن يكون يقود
- نظرية تفسير الحاجات لماسلو " Maslow " :-يعتبر ماسلو أن القوة الدافعة للناس للانضمام للمنظمات والمؤسسات الإدارية وبقائهم فيها وعملهم باتجاه أهدافها هي في الحقيقة سلسلة من الحاجات، وعندما تشبع الحاجات في أسفل السلسلة تظهر حاجات أعلى يريد الفرد إشباعها، وهكذا يستمر الاتجاه إلى أعلى، وتصنف الحاجات من وجهة نظر ماسلو إلى :-
  - حاجات فسيولوجية (جسمية) أساسية كالطعام والماء والسكن والهواء
  - الانتماء الاجتماعي (حب – انتماء – تقبل الآخرين).
  - الأمان والضمان الفسيولوجي والمالي.
  - الاحترام (احترام الذات وتقدير الزملاء) وينبغي أن ندرك بأن الحاجة المشبعة ليست محفزة، لكن تظهر حاجة آخرى محلها كمحفز، وحاجات الفرد متشابكة ومعقدة ويميل الفرد إلى السلوك الذي يؤدي إلى تحقيق حاجاته المحفزة
- نظرية إدارة المصادر البشرية :-إن من أهم مسلمات هذه النظرية :-

(1)أن يهيئ البناء الداخلي للمنظمة مناخاً يزيد من نمو الإنسان وحفزه لكي يتحقق الحد الأعلى لفاعليتها.

(ب) إن إدراك الإداريين لقدرات المنظمة الإدارية يزيد من مساهمتهم في اتخاذ القرارات مع التأكيد على المعرفة والخبرة والقدرة على الخلق والإبداع لديهم.

(ج) تتطلب المساهمة البناءة مناخاً يتصف بالثقة العالية والوضوح

(د) التركيز على مرونة العمل في المنظمة الإدارية أكثر من التركيز على التسلسل الهرمي.

(هـ) يعود النفوذ واللامبالاة والأداء السيئ إلى عدم رضا العاملين عن وظائفهم أكثر من أن تعزى إلى نوعيتهم.

إن استخدام هذا الأسلوب في المؤسسات التربوية يعني أخذ الطالب من المكان الذي هو فيه إلى المكان الذي يستطيع الوصول إليه وكذلك بالنسبة لكل العاملين.

- **نظرية الاحتمالات أو الطوارئ** :- وتؤكد هذه النظرية على الأسس التالية :-

- ليست هناك طريقة واحدة مثلى لتنظيم وإدارة المدارس.
- لا تتساوى جميع طرق التنظيم والإدارة والفاعلية في ظرف معين، إذ تعتمد الفاعلية والاحتمالات المهمة في الظرف المعين.
- وحيث أن الإدارة هي العمل مع ومن خلال الأفراد والمجموعات لتحقيق أهداف المنظمة فإن الاحتمال المرغوب هو ذلك الذي يدفع المرؤوسين إلى اتباع سلوك أكثر إنتاجاً وفاعلية من أجل تحقيق أهداف المنظمة.

لقد تعددت أغراض الإدارة ووظائفها إلى أبعد الحدود، فقد أصبحت الإدارة المعاصرة هي المحرك الأساسي إلى النمو الاقتصادي إضافة إلى الوظائف المتعددة الأخرى، ولم يعد دورها الحفاظ على الوضع القائم وإنما عليها أن تحقق الأهداف الموضوعة وبذلك أصبح تقدم الأمم يقاس بكفاءة الجهاز الإداري المنفذ للسياسة العامة مع افتراض حد ادنى من الكفاءة السياسية العامة، وتصبح هذه الكفاءة متوقفة في التطبيق العملي على كفاءة تحقيقها أي على إدارة الجهاز الإداري.

ويقول الدكتور "عبد الكريم درويش" في هذا :- "أن الإدارة في تقديرنا ليست نتاجاً للتنمية الاجتماعية والاقتصادية ولكنها محدثة هذه التنمية وليس في ظننا أن هناك دولاً يمكن أن توصف بأنها متقدمة أو متخلفة اقتصادياً، بقدر ما هناك من دول متقدمة

أو متخلفة إدارياً. ذلك أن سر التنمية لا يكمن أساساً في استخدام الثروات وإنما في كيفية استخدام القوى البشرية وحملها على استخراج أفضل ما فيها من طاقات خلاقة مبدعة "

فالعناصر المكونة للإدارة هي "العنصر البشري، العنصر المادي، الهدف، وأسلوب العمل" وأن محور العملية الإدارية هو العنصر البشري وكيفية تحقيق التعاون بين الأفراد والتنسيق بين جهودهم المختلفة وهذه الحقيقة هي التي تضفي على الإدارة طابعاً خاصاً باعتبارها عملية اجتماعية وإنسانية من جهة واقتصادية من جهة آخرى، ذلك لأن الإدارة الحسنة هي التي تحقق أهدافها بأكفأ استخدام إنساني ملائم لاستثمار الجهود واستخراج أفضل الطاقات ومن هنا كان السر في صعوبة الإدارة كعملية تمارس، فجوهرها هو كيفية التعامل مع العنصر البشري بنجاح.

ثانيا : الإدارة وعناصرها وعملياتها :-

يمكن النظر إلى الإدارة على أنها عملية تتألف من أعمال ونشاطات محددة (عمليات) يؤدي تنفيذها إلى حسن سير العمل في المؤسسة (المدرسة) وبالتالي تحقيق الهدف الأسمى المتمثل بالبقاء والنمو والازدهار، حيث يمكن النظر إليها على أنها عملية يمكن عن طريقها الجمع بين الموارد المتاحة بأفضل السبل لتحقيق أهداف محددة بأقل ما يمكن من الجهد والوقت والمال أي بتحقيق ما يسمى بالكفاية الإنتاجية.

فالإدارة ذات مبادئ وقواعد محددة، وأنها كغيرها من العلوم كالطب والهندسة والتدريس يمكن تطويرها بالممارسة والاستفادة من الأخطاء عند تطبيق مبادئها، وبمعنى أخر يمكن اكتساب المهارة فيها وتطويرها.

ويجمع المتخصصون في الإدارة على أن العملية الإدارية تتألف من عناصر أو عمليات فرعية لابد للمدير من القيام بها، وإلا أنهم يختلفون في عدد هذه العناصر أو العمليات وتطبيقاتها، فقد قام كل من :-

- نيومان و سمر Newman & Summer بتقسيم العملية الإدارية إلى أربع عناصر أو عمليات هي :-التخطيط – التنظيم – القيادة – الرقابة
- أما كونتز و أدونيل Kontz and Odonneil إنهما يقسمان العناصر أو العمليات الإدارية إلى :-التخطيط – التنظيم – التنسيق – التوظيف – التوجيه – الرقابة

- بينما اعتبر سيرز "Jess.Serars " التخطيط – التنظيم – التوجيه – التنسيق – الرقابة هي العمليات الرئيسية للإدارة
- وفى الكتاب السنوي للرابطة الأمريكية العملية لمديري المدارس الذي نشر فى عام 1955، فقد قسمت فيه الإدارة إلى أربعة عناصر أو عمليات و هى : -التخطيط – تخصيص الموارد المالية والبشرية – التنسيق – التقويم.

أما فايول فقد حلل العمليات التي تحدث في العمل إلى ست مجموعات رئيسية و هي " عمليات فنية و تجارية ومالية و أمن وعمليات محاسبة ثم العمليات الإدارية "وعلى هذا فقد اعتبر فايول الإدارة مجرد واحدة من مجموعة وظائف رئيسية ولكن الرؤساء ذوى الأعمال الكثيرة يقضون الكثير من وقتهم فيها حتى إن وظائفهم تبدو فقط كأنها من الإدارة.

وقد قسم فايول الوظيفة الرئيسية للإدارة الى خمس جوانب أساسية هي :- التخطيط – التنظيم –التنسيق – الأمر – الرقابة. هذا بالإضافة إلى دور الإدارة لا يقف عند حد "الأداء" وإنما يتعدى ذلك إلى دور الإسهام في تكوين الهدف أو تشكيل السياسات.

و نستخلص من هذه التعريفات : أن ثمة اتفاقاً بين دارسي العملية الإدارية على العناصر أو العمليات الإدارية الثلاث "التخطيط – التنظيم – الرقابة" ولكنهم يختلفون في الجمع بين التوجيه و الإشراف و الأمر في عنصر أو عملية واحدة.

أ- التخطيط Planning

يعد التخطيط من أولى المهام التي يقوم بها مدير المدرسة، سواء كان العمل الذي يقوم به من الأعمال الإدارية أو من الأعمال الإنسانية أو من الأعمال الفنية فكل عمل يقوم به المدير يتطلب نوعاً من التخطيط.

والتخطيط يسبق الوظائف الأخرى، فالإداري يجب أن يفكر أولاً بالهدف الذي يسعى إليه لإنجازه، لذلك فإن الموارد المتاحة له سواء كانت بشرية أو مادية لها ارتباط كبير بإنجازه لأهدافه، وللتخطيط عدد من التعاريف توضح مفهومه، فعلماء الإدارة يعرفون التخطيط على أنه :- "مرحلة التفكير والتدبير التي تسبق تنفيذ أي عمل، والتي تنتهي باتخاذ قرارات فيما يتعلق بما يجب عمله، وكيف يتم ومتى".ويعرفه أوورك " Urwick " على أنه :- "عملية ذكية وتصرف ذهني لعمل الأشياء بطريقة منظمة للتفكير قبل العمل،

والعمل في ضوء الحقائق بدلاً من التخمين ".ويعرف التخطيط أيضاً بأنه :-" عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة ".

كما يعرف التخطيط أيضاً :- " التفكير المنظم اللازم لتنفيذ أي عمل والذي ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله ومتى يعمل وكيف يعمل فالتخطيط في أبسط صوره ماذا يجب عمله في المستقبل وكيف يعمل وما هي الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لتنفيذه ".

مما سبق نجد أن هذه التعاريف بصفة عامة تعتبر مفاهيم معبرة عن طبيعة التخطيط والإدارة الناجحة هي التي تهتم بالنواحي التالية عند قيامها بوظيفة التخطيط:-

- تحديد الأهداف المطلوب الوصول إليها.
- رسم السياسات والقواعد التي تحكم تصرفات العاملين بالمدرسة أثناء قيامهم بوظائفهم.
- تحديد العناصر المادية والبشرية الواجب استخدامها لتحقيق الأهداف.
- إقرار الإجراءات أو الخطوات التفصيلية المتبعة في تنفيذ مختلف العمليات.
- وضع البرامج الزمنية بترتيب الأعمال المطلوب القيام بها ترتيباً زمنياً مع ربطها بعضها ببعض.

أهمية التخطيط :-

كثير من المشكلات التي تصحب بداية العام الدراسي قد يكون من أسبابها انعدام التخطيط للعمل المدرسي وحتى تكون الخطة جيدة يجب أن يكون العمل عملاً قانونياً فبعد أن يدرس مدير المدرسة أهداف المدرسة والقوانين والقرارات واللوائح والكتب الدورية المتصلة بمرحلته وحاجات العاملين بها وحاجات الطلاب التي ينبغي إشباعها، ينظم المدرسين والعاملين معه، لوضع الخطة اللازمة لتحسين الموقف التربوي ومقترحات التحسين يلزم أن تجيء في أغلب الأحوال من المدرسين وتوضع الخطة أمام هيئة التدريس مجتمعة للمناقشة ولتقدرها وتحكم عليها، لكنها لا توضع موضع التنفيذ إلا إذا صادفت قبولاً اجتماعياً أو – على الأقل – ارتضتها الأغلبية العظمى من المدرسين وينبغي أن تحدد الخطة الغايات وترسم الوسائل والأدوات الموصلة إلى تحقيقها ابتداءً بالأهم فالمهم على حسب ما تقتضيه الظروف وينبغي أن تكون الخطة في حدود الطاقة المتوفرة والإمكانيات المتاحة فعند وضع الخطة ينبغي أن يكون دور مدير المدرسة ملماً بإمكانيات

المدرسة من ناحية المبنى والتجهيزات وإمكانيات المعامل والميزانية بكافة بنودها وعدد المدرسين والإداريين العاملين بالمدرسة والطلاب القدامى والمستجدين وعدد الفصول اللازمة لهم بالإضافة إلى مدى إمكانات البيئة المدرسية و وما تستطيع المدرسة أن تحصل عليه من هذه الإمكانات، وينبغي لمدير المدرسة أن يكون ملماً وملتزماً بتنفيذ السياسة التعليمية للبلاد والقوانين واللوائح والتشريعات الإدارية والصلاحيات الممنوحة له ويجب ألا تغفل خطة المدرسة الأنشطة المدرسية خارج الفصل. وبعد وضع الخطة يتولى مدير المدرسة بالتعاون مع المدرسين وتنظيم اللجان والتنظيمات المدرسية ومجلس إدارة المدرسة ومجلس الآباء ثم تقوم هذه اللجان والتنظيمات بتوزيع الأعمال المقررة في الخطة على أسرة المدرسة وتلاميذها وأولياء أمور التلاميذ ورجال البيئة المدرسية كل فيما يخصه وفق قدراته واستعداداته ومهاراته مع توفير الإمكانيات اللازمة لتنفيذ هذه الأعمال. ويقوم مدير المدرسة بالتنسيق بين هذه التشكيلات حتى لا يحدث تعارض في الأعمال أو المهام يؤدي إلى حدوث خلل في خطة المدرسة يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف المدرسية.

ب – التنظيم Organizing

التنظيم هو " تحديد لأوجه النشاط اللازمة لتحقيق الهدف أو الخطة وترتيبها في مجموعات يمكن إسنادها إلى أفراد ".

أو هو " تقسيم العمل إلى عناصر ومهمات ووظائف وترتيبها في علاقات سليمة وإسنادها إلى أفراد بمسئوليات وسلطات تسمح بتنفيذ سياسات المنظمة ".

والتنظيم يعني في مجال الإدارة المدرسية:-" وضع الترتيبات الكفيلة بتحقيق الأهداف المدرسية " ومن مقتضيات التنظيم في الإدارة المدرسية :-

1. دراسة دقيقة لأوضاع المدرسة.
2. الإحاطة بما تتضمنه اللوائح والتعليمات والنشرات والقرارات الخاصة بالتعليم عامة وبالإدارة خاصة.
3. دراسة الخطط المدرسية المختلفة لكل الصفوف.
4. وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.
5. تنظيم برامج خدمة البيئة وما يمكن أن تقدمه المدرسة وكيفية التعاون بينها.

6. حسن توزيع المسئوليات على القائمين بها، مع حسن أداء العمل المدرسة وممارسة الأنشطة بجدية.

فالتنظيم هو العمود الفقري للإدارة وأهم عملياتها ووظائفها وعليه يتوقف تحقيق الأهداف بنجاح كافة الوظائف والأعمال الإدارية الأخرى، فالنسبة لوظيفة التخطيط - مثلا- فإنه لا يمكن أن يكون لهذه الوظيفة أي معنى إذا يصحبها وجود تنظيم سليم يضع الخطط موضع التنفيذ الصحيح.

وبذلك يكون التنظيم هو محاولة حصر اقوي البشرية والمصادر المادية المتاحة للمؤسسة وتوزيعها على مجالات العمل المختلفة فيها وتحديد المسئوليات وتوزيع الاختصاصات والسلطات وفق الخطة المرسومة وكذلك تحديد قنوات الاتصال.

ج – التنسيق **Co-ordination**

يقصد بالتنسيق :- "تنظيم جهود العاملين في المدرسة من إداريين ومدرسين وتحديد أعمالهم بحيث لا تتداخل أو تحدث ازدواجية في العمل تكليفهم بما يقومون به من أعمال" كما يقصد به "العملية الإدارية التي يتم من خلالها تحقيق الملائمة بين العناصر والجماعات والعمليات المختلفة في المدرسة بحيث تكون جميعها وحدة متكاملة من العمل أو النشاط الهادف والتنسيق يعني أيضاً أن جميع الوظائف الإدارية القائمة بالعمل ليست في صراع أو في تناقض، وأن كل مدير يجب أن يتدرب على هذا التنسيق أي أن المدير عندما يقوم بمهامه الإدارية يلزمه التنسيق بين أوجه النشاط المختلفة التي تدخل في نطاق سلطاته. حيث يعمل مدير المدرسة على التعرف على استعدادات ورغبات وميول جميع العاملين معه حتى يستطيع التنسيق فيما بين العاملين بالمدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية في المدرسة ويقصد في الإدارة المدرسية تحقيق الانسجام بين مختلف أوجه النشاط في المدرسة ولا يمكن تحقيق التنسيق ما لم تحدد أهداف النشاط وتوزيع الأعمال بكل دقة، والتنسيق يهدف فيما يهدف إليه عدم التضارب في الاختصاصات المحددة للعاملين في المدرسة، إن من اكبر المشاكل التي تواجه الإدارة المدرسية الصراع الإداري بسبب تضارب الاختصاصات وعدم وضوح الأهداف وعندما يكون هناك تنسيق تخف حدة الصراع وتتضح المسئوليات ولا يكون هناك مجال للتهرب من تبعات الأعمال.

د – التوجيه Directoring :

يعني التوجيه :-" الاتصال بالمعلمين والإداريين والعاملين في المدرسة من أجل مساعدتهم على تحقيق الأهداف التربوية التي أنشأت من أجلها ". ويرى (ديلن Dalin) أن التوجيه :- يساعد المعلم على الإبداع في العمل كما يساعده على التطور في توجيه الأهداف التي حددها لنفسه وللمدرسة، وعلى ملاحظة المعلم أثناء قيامة بعمله وأثناء استجاباته السلوكية مع مقارنة عمله بالأهداف التي وضعها.

ويعد التوجيه عملاً تربويا على درجة كبيرة من الأهمية بالمسبة للعمل المدرسي ويقوم به مدير المدرسة فيتولى توجيه العاملين معه من مدرسين وموظفين وطلاب باعتبارهم أصحاب الدور الأساسي في العملية التربوية.

ويجب أن يتم التوجيه في إطار من التفاهم والاحترام المتبادل ووفق الوسائل التربوية والفنية السليمة وعندما يكون توجيه المدير لهذه الفئات فعالاً فإن مستوى الإنجاز يكون أكثر فاعلية وبذلك تتحقق الأهداف المركزية المنشودة.

يمثل التوجيه عدة مهام :- يقوم بها مدير المدرسة بالنسبة لمساعديه ومرؤوسيه فهو المسئول عن اكتشاف قدراتهم وإمكانياتهم في العمل. ويوجههم نحو الأداء الصحيح ويحاول أن يحصل منهم على خير ما لديهم من قدرات. ومتى ما وجد منهم الاستجابة وأظهروا الكفاءة يجب أن يكافئ المجتهد وإذا ما وجد المقصر فيعرف أسباب قصوره ويوجهه الوجهة الصحيحة فإذا تكرر منه الخطأ عامله بحزم.

- ومن أهم المبادئ التي يقوم عليها التوجيه في الإدارة المدرسية :-

(1) وحدة الأمر :- حيث يكون التوجيه أكثر فعالية وجدوى إذا ما تلقى العاملون في المدرسة الإرشادات والأوامر من مصدر واحد.

(2) الإشراف المباشر :- وهو أمر ضروري هام في عملية التوجيه ويكون ذا فاعلية أكبر عندما يكون الاتصال الشخصي بين الرئيس والمرؤوسين.

(3) اختيار الأسلوب :- يجب على مدير المدرسة أن يختار أسلوب التوجيه الأكثر مناسبة للأفراد الذين يتولى توجيههم بما يتفق ونوع العمل المطلوب منهم إنجازه.

هـ – المتابعة :-

يقصد بها: الإشراف على تنفيذ ما تم التخطيط والتنظيم له، ويشمل ذلك كل ما يتعلق بالدراسة والأنشطة أو الأعمال الإدارية، ولكي تحقق المتابعة أهدافها ينبغي اتخاذ ما يلي:-

1) اليقظة التامة لإدارة المدرسة.
2) مداومة الاتصال بمجالات العمل والتأكد من أن الأعمال تسير كما خطط لها ومعرفة نواحي النقص أو القصور ومحاولة تداركها ومدارسة المشكلات ومحاولة التعليق عليها وتذليل ما قد يوجد من صعوبات.
3) تهيئة الجو المناسب للعمل المثمر بما يشيع فيه من تعاون وتآلف والإفادة من الخبرات المختلفة.
4) جعل الاجتماعات مجالا واسعاً للمشورة وتبادل الآراء واتخاذ القرارات بالإضافة إلى مناقشة ما يعني للمدرسة من أمور تعود بالفائدة على المدرسة.

و – التقويم **Evaluation** :-

يقصد بالتقويم :- "المراقبة أو الإشراف على سير العمل من بداية الخطة (أو البرنامج) حتى نهايته، فالتقويم عملية مستمرة للعملية التعليمية وللخطط والبرامج وجميع العاملين في المدرسة".

وليست عملية التقويم غاية في حد ذاتها، بل هي وسيلة لإدراك نواحي القوة لتشجيعها والاستفادة منها، والوقوف على نواحي الضعف لعلاجها أو تعديلها، والغرض من أي برنامج للتقويم يكون اكتشاف احتياجات الأفراد التي تقيم وحينئذ تصميم خبرات التعلم التي سوف تحل محل هذه الاحتياجات، فمدير المدرسة يقوم بتقويم المدرسين ورفع التقارير الخاصة عنهم إلى إدارة التعليم كما تقوم إدارة المدرسة بتقويم التلاميذ عن طريق الامتحانات التي يقومون بأدائها في المدرسة ولا يمكن أن يقوم المدير بأعماله على الوجه المطلوب بدون التقويم. فكثيراً من الإدارات فشلت في أداء مهامها نظراً لعدم توافر الإشراف والتقويم المستمر، كما يجب أن يكون التقويم موضوعياً بقدر الإمكان وأن يكون عملية تعاونية، وأن يبنى على أسس موضوعية بعيدة عن التحيز و الجاملات الشخصية.

وحتى يكون التقويم دقيقاً يجب أن يخصص مدير المدرسة بطاقة لكل من يعمل معه من المدرسين والموظفين يدون فيها ملاحظاته أولاً بأول ويستعين بها عند وضع التقرير السنوي بالإضافة إلى تشجيع الممتاز ومؤاخذة المقصر في أداء عمله، وعليه أن يوضح للعاملين معه ايجابياتهم وسلبياتهم في أثناء العمل وفى نهايته حتى يكتسب التقويم فلسفته الأساسية وهى تعديل سلوك الفرد المقوم وأدائه.

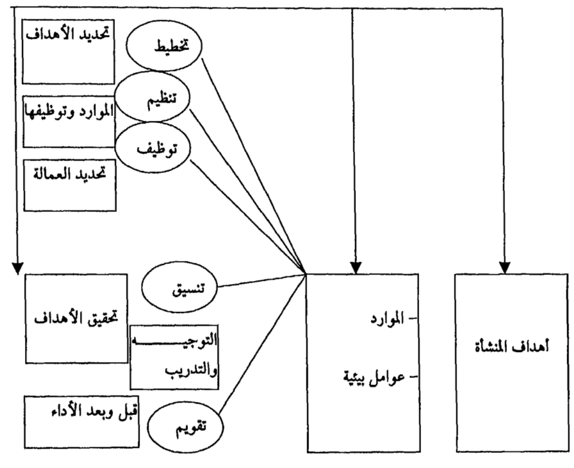
ومن أهم مجالات التقويم :-

1- تقويم التنظيم المدرسي.
2- تقويم العلاقة بين المجتمع والمدرسة.
3- تقويم خطة المباني المدرسية والتجهيزات والأدوات المدرسية.
4- تقويم أداء المعلمين ومدى إقبالهم على مهنة التدريس وقدرتهم على تحقيق النمو المطلوب لطلابهم.
5- تقويم المنهج المدرسي من حيث أهدافه ومحتواه وتنظيم وتنفيذه.
6- تقويم مدى تقدم التلميذ وما اكتسبه من مهارات وقيم واتجاهات.

ثالثاً : انماط الإدارة (المركزية واللامركزية) :-

إن مفهوم المركزية ومن ثم اللامركزية هو مفهوم مرن ومتشابك إلى أقصى درجة. فهو لا يتعلق بكمية السلطة ولكن بنوعها. وهذا موضوع لا يتقرر بصورة مطلقة بحيث يمكن القول بوجود إدارة مركزية وإدارة لامركزية.

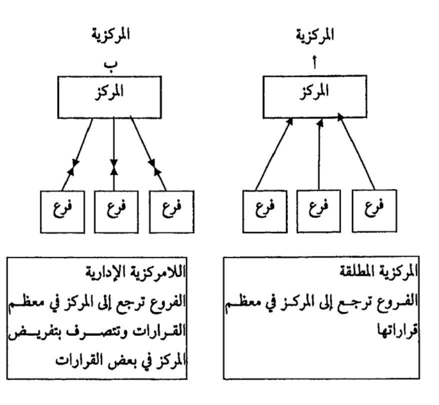
إن المركزية هي تنظيم تتخذ فيه معظم القرارات في المركز – والعكس ينطبق على مفهوم اللامركزية.



الإطار الشامل للعملية الإدارية

ونلاحظ من الشكل السابق عن الحالة (أ) تكون فيها جميع القرارات مصدرها المركز ولا تقوم الفروع باتخاذ أي قرار إلا بالرجوع إلى المركز. وهذه الحالة تكاد تكون مستحيلة.

أما الحالة (ب) فتمثل الحالات العملية فهو في (ب) يستخدم التفويض.



النمط المركزي :- يخضع التعليم لأشراف كامل من سلطة مركزية "وزارة التعليم" والسلطات المحلية ليس لها حقوق في هذا الأشراف، والهدف من هذه السيطرة الكاملة على نظام التعليم. تحقيق التعليم لأيدلوجية معينة، وهناك بلدان مثل فرنسا، يخضع التعليم فيها لإشراف دقيق من السلطة المركزية "وزارة التعليم" والهدف من هذه السيطرة تحقيق الفاعلية والدقة وفق أفضل القواعد والأصول الفنية.

النمط اللامركزية :- يخضع التعليم لإشراف كامل من جهة السلطات المحلية والسلطة اللامركزية لا تتدخل في الشئون التعليمية والهدف من ذلك إتاحة الفرصة الكاملة للسلطات المحلية في إدارة شئونها التعليمية وفق إمكانياتها وأهدافها المحلية وفي ضوء الأهداف القومية. ومن البلدان التي تتبع هذا النمط الولايات المتحدة الأمريكية.

(أ) الإدارة المركزية :-

المركزية في الإدارة التعليمية تعني الاحتفاظ بسلطة اتخاذ القرارات "أي الاختيار النهائي لرأي معين من بين بدائل من الآراء المعروضة" في يد الإدارة العليا بحيث لا يتاح لباقي الإدارات حرية التصرف إلا بعد موافقة هذه الإدارة والمركزية في الإدارة التعليمية تهدف إلى تسيير التعليم ليحقق أيدلوجية معينة.

في هذا النمط من الإدارة "تنفرد بالإشراف على التعليم إدارة او هيئة أو سلطة واحدة. تسيطر على التعليم وتوجيهه الوجهة التي ترها، دون ان تشاركها في ذلك سلطة أو هيئة آخرى".

ويمكن أن يكون للإدارة المركزية فروع في المناطق المحلية. ولكن هذه الفروع لا تستطيع أن تتخذ قراراً خاصاً بها فهي فروع ليست لتطويع القرارات المركزية بما يتناسب والإمكانات والاحتياجات المحلية بقدر ما هي لتيسير وسيطرة السلطة المركزية على التعليم بينما الإدارة اللامركزية على النقيض من ذلك، "فهي تعني إن تدير التربية في كل منطقة محلية، السلطات المحلية التي يختارها أفراد الشعب فالسلطات المحلية هي التي تشرف على التعليم وتديره.

(1) مزايا المركزية : تحقيق المركزية وحدة وفاعلية النظام التعليمي :

إن وجود حكومة مركزية بالمفهوم الصحيح في بلد من البلدان من أسباب تحقيق وحدة وفاعلية النظام الإداري وتتمكن الحكومة المركزية عادة في جذب أفضل العناصر كفاءة لرسم السياسة العامة للبلاد والالتحاق بالأقسام الإدارية الهامة للعمل بها. ويقوم للحكومة المركزية المصادر الخاصة لجمع المعلومات والبيانات والإحصاءات من كافة أرجاء البلاد وذلك عن طريق تمثيلها في المحليات وبذلك تبني سياستها على أسس علمية سليمة. كما أن توفر الإمكانات المادية والبشرية في الحكومة المركزية يجعلها تستطيع القيام بمشروعات واسعة وضخمة. وعلى درجة من الكفاية والفاعلية. أكثر من النظام اللامركزية.

- توفر المركزية المساواة والتوزيع العادل للخدمة التعليمية كما يوفر النظام المركزي المساواة والتوزيع المتعادل للخدمة التعليمية في جميع مناطق المجتمع وتنعكس أثار ذلك على جوانب معينة هي :-

أ- تتكفل السلطة المركزية بجميع نفقات التمويل التعليمي. وبذلك تتمكن من إنشاء مؤسسات تعليمية في مناطق مساحتها صغيرة أو قليلة العدد في سكانها بينما لو تركت لمصادرها المحلية المحدودة وحدها في النمط اللامركزي لما تحقق ذلك. ومن هنا فإن النمط اللامركزي لا يستطيع تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمة بين الجهات المحلية.

ب- يحدث تجانس وتشابه عام في شكل ونظام المبنى المدرسي وحجراته وأثاثه ومعداته.

بالإضافة إلى تجانس في المناهج وطرق التدريس والكتب الدراسية وفلسفة واتجاهات المعلمين، بل وأعدادهم، ولتشابه المدخلات التعليمية في هذه النظم، فإن المخرجات وهم الطلاب المتخرجون يكونون متشابهين إلى حد ما.

ويرجع هذا التجانس إلى أن الدولة هي التي تتولى الإنفاق على المؤسسات التعليمية. والإنفاق على المؤسسات التعليمية. والإنفاق متساوي إلى حد ما في أنحاء البلاد وفق الميزانية العمة والمخصص منها للإنفاق التعليمي. وهذا الإنفاق لا يتوقف على الوضع الاجتماعي أو الاقتصادي لهذه المنطقة كما في النظم اللامركزية حيث يختلف الإنفاق التعليمي من منطقة لأخرى. وينعكس ذلك على مستوى الخدمة التعليمية التي تقدمها المحليات من حيث جودتها ورداءتها.

جـ – معلمو هذا النمط من الإدارة على مستوى واحد تقريباً من الكفاية ويرجع ذلك إلى أن النظام المركزي بما له من قوائم مرتبات موحدة يلتحق للعمل به معلمون عمل مستوى واحدة تقريباً من الكفاية.

- توفر المركزية ضماناً شخصيا ومهنياً للمعلمين: يعتبر المعلمون الأكفاء مدخلاً تعليمياً جيداً من مدخلات أي نظام تعليمي بشرط أن يمارسوا مهنتهم في حرية كاملة مع شعورهم بالطمأنينة على أوضاعهم وهذا ما يوفره النمط المركزي لمعلنيه، فيتمتعون بأمان واستقرار قد لا يتوافر لنظرائهم في النمط المركزي فهم موظفون من موظفي الدولة مرتباتهم وكافأتهم ومعاشاتهم وعلاوتهم موحدة. فلا يتعرضون لضغوط من الجهات المحلية التي يعملون بها. فإذا ما حاولت هذه الجهات فرض ضغوط عليهم سرعان ما تتدخل الحكومة المركزية. بينما في النظام اللامركزي يختلف تقدير الجهات المحلية لمدرسيها، فيحصلون على مرتباتهم في ضوء الإمكانات المادية لتلك الجهات. وهم ليسوا بموظفين في الدولة بل موظفين لدى السلطات في تلك الجهات ولذلك لا يتمتعون بالاستقرار النسبي الذي يتمتع به زملاؤهم في النمط المركزي.
- يحقق النظام المركزي اقتصاداً كبيراً في الإنفاق التعليم :
- يحقق هذا النمط اقتصاداً في الإنفاق التعليمي، فتحديد عدد الوظائف الإدارية والفنية وعدم الازدواج فيها يحقق وفراً كبيراً في الأجور، كما أنه يمكن شراء الأدوات والمواد

الخام والمعينات التعليمية بالجملة بحد أدنى من السعر المقدر لها، عن طريق جهة واحدة متخصصة هي إدارة التوريدات المركزية وهذا مالا يمكن أن يحققه النظام اللامركزي.

ويمتاز النظام الإداري المركزي، بتوحيد نُظام العمل وسهولة الإشراف عليه، وتجنب الإسراف في النفقات، وتحديد المسئولية، وقطع أسباب النزاع بين السلطة الرئيسية، والجماعات المحلية كما يمتاز بتحقيق اقتصاداً أ ووفراً في النفقات فقد أوضح "Cramer" في بحث قام به، أن ما كان بتكلفة التلميذ في ولاية Oregon في الولايات المتحدة الأمريكية وكانت نفقات ولاية Oregon في تلك السنة، تمثل متوسط نفقات الولايات الأمريكية.

وبالإضافة إلى ذلك، تمكن المركزية من الاستفادة من الخبرات التربوية المتاحة، مهما كانت محدودة، وتمكنت مختلف الهيئات التربوية المحلية، من الاستفادة مما تقدمه السلطة المركزية من خدمات تربوية على المستوى القومي، كالتوثيق التربوي، والبحوث التربوية، وغيرها. غير أن النظام في الوقت ذاته يلقي على الدولة مسئوليات مالية كبيرة، تتزايد عاماً بعد عام، تحس بثقل وطأتها الدولة المتقدمة والتي يرتفع فيها الدخل القومي والفردي ارتفاعا واضحاً، مثلما تحس به الدول المتخلفة والآخذة في التقدم، التي ينخفض فيها الدخل القومي والفردي انخفاضاً بيناً. وذلك لأن مسئوليات الدولة نحو سائر الخدمات الأخرى التي تضطلع بها، والمرافق التي تشرف عليها.

ولقد كان مؤتمر الدول الأفريقية للتخطيط التربوي والتعليمي في أفريقيا، واقعياً حيث أكد ضرورة تخفيف الأعباء عن الدولة في تمويل التعليم. لتشجيع اللامركزية، وتقليل الإنفاق الإداري والسماح للتعليم الحر بالقيام بوظيفته في الخدمة التعليمية ومساهمة البيوت الصناعية والاقتصادية والشركات في تعليم العمال، وتحمل نفقات تعليمهم، وفرض ضرائب خاصة بالتعليم.

كل هذا رغم علم المؤتمر التام، بانخفاض الدخل الفردي في البلاد الإفريقية شأنها في ذلك جميع البلاد المختلفة والآخذة في التقدم عموماً. وأنه لهذا السبب تضطلع الدولة فيها في تمويل التعليم.

(2) عيوب الإدارة المركزية :

- انعدام المشاركة المحلية :- لا تشجع المركزية الحكم الذاتي وبذلك تقضي على المحاولات الإبتكارية المحلية فالبلدان ذات النمط المركزي تنظم الخدمات التعليمية على

المستوى المركزي وذلك يقضي على القدرات والابتكارات المحلية ومشاركة الأهالي في دراسة مشكلاتهم التعليمية المحلية ومحاولة إيجاد الحلول لها بما يتناسب والإمكانيات المحلية فالتعليم من الخدمات العامة التي ينبغي أن تتلاءم مع الواقع الحلي، حتى يستطيع التجاوب مع التطورات الجديدة، والمحليات هي التي تستطيع التعرف على مشاكلها وتوجيه العناية لحلها بسرعة لا تتوافر في النظام المركزي وإنما تتوفر في النظام اللامركزي الذي يعتمد على التعاون بين السلطة المركزية والجماعات والهيئات المحلية وفي ذلك مراعاة الاختلاف والتنوع بين الإمكانات والطاقات المتاحة لكل لإقليم على حدة. وفي اطار ذلك يمكن للنظام أن يحقق أهدافه المرغوب فيها.

المخرجات التعليمية "الطلاب" ذات أنماط متشابهة :- إن المدخلات التعليمية في النظام المركزي لا تهدف إلى التنوع، فالأهداف التعليمية والمعلمون، الطلاب، والمناهج، وطرق التدريس والإدارة المدرسية والعينات التعليمية والتمويل التعليمي وتدريب المعلمين أثناء الخدمة وطرق التقويم متشابهة إلى حد ما، وهذا التشابهه في تجاهل لاختلاف الظروف والعوامل البيئية المحلية، والفروق الفردية بين الطلاب والمعلمون وبذلك تكون المخرجات التعليمية "الطلاب" ذات أنماط متشابهة إلى حد ما.بينما النظام اللامركزي يراعي التنوع والاختلاف في الظروف البيئية المحلية ويستطيع تطويع الأسس العامة للعملية التعليمية وفق هذه الظروف والإمكانات المحلية المتاح وفيه مراعاة للفروق الفردية بين الطلاب والمعلمين وبذلك يكون هناك لاختلاف في أنماط المخرجات التعليمية "الطلاب" لاختلاف المدخلات من بيئة لأخرى.

- **لا يشجع النظام المركزي تطبيق الأفكار التربوية أو استحداث أفكار تربوية جديدة:-** تبني فلسفة النظام المركزي على سياسة تعليمية غير قابلة للتغيير فتحدد السلطة المركزية الأهداف التعليمية، وتضع الخطط والبرامج، وتنشئ الأجهزة اللازمة لتنفيذها، بما يحقق الأهداف المرسومة على المستوى القومي. وفي سبيل ذلك يقاوم معظم القائمين على العملية. أما النظام اللامركزي فيشجع التجارب والأفكار التربوية الحديثة والتي لا تضر بنظام فيمنح النظام العاملين فيه الحرية الملتزمة في كل ما يتصل بالعملية التعليمية في إطار الأهداف القومية للمجتمع.
- **ضعف العلاقة بين المدرسة والبيئة:-** في النمط المركزي ينظر الناس إلى المدرسة نظرتهم لمؤسسة تملكها الدولة ولا شأن لهم في وضع أهدافها وسياستها وتخطيط

العمل بها وهذا يؤدي إلى ضعف العلاقة بين المدرسة وبيئتها أما في النظم اللامركزية فتقوم السلطات المحلية بإنشاء مدارس والإنفاق عليها وتشارك في وضع أهدافها وخطط العمل بها وتشترك في تنفيذ كثير من عملياتها. ويقوم مدير والمدارس ومدرسوها في تعريف البيئة بما يدور في المدرسة والإستعانة بكل الإمكانات المادية والبشرية في البيئة في تحسين العملية التعليمية بالمدرسة كما تعمل المدرسة على رفع مستوى الحياة الاجتماعية للمجتمع المحلي.

(3) نماذج للإدارة المركزية :-

(أ)إدارة التعليم في فرنسا :-

تعتبر نموذجا تقليدياً للمركزية الشديدة في التعليم وتعود المركزية في فرنسا إلى نابليون منذ ما يقرب من مئة وسبعين عاماً. ولكن المركزية في فرنسا تختلف عنها في الدول الجماعية فهي لا تستهدف خدمة أهداف عقائدية وإنما تستهدف المركزية الفرنسية تنمية الوحدة القومية والتضامن القوي والتماسك الاجتماعي ضد الأخطار التي تهدد القرار البلاد في الداخل أو الخارج وقد ساعد على تقبل المركزية ما تحققه من نمطية على أساس من الثقافة العامة الفرنسية. ويقوم بإدارة التعليم على المستوى المركزي أو القومي لوزارة التربية التي تقوم بالعبء الأكبر وتشاركها الوزارات الأخرى فتقوم وزارة الزراعة بالإشراف على التعليم الزراعي كما تقوم وزارة العدل والحربية والإسكان بالإشراف على المدارس والمعاهد المتخصصة في ميدانها.

(ب) إدارة التعليم في الإتحاد السوفيتي :-

يتولى إدارة التعليم على المستوى القومي المركزي في الاتحاد السوفيتي وزارة التربية للإتحاد السوفيتي ووزارة التعليم العالي والتعليم الثانوي المتخصص للإتحاد السوفيتي واللجنة الحكومية للتدريب المهني التابعة لمجلس الوزارة السوفيتي ووزارة العلم ووزارة الصحة للإتحاد السوفيتي ووزارة الثقافة. وإن كانت وزارة التربية لكل الإتحاد السوفيتي هي التي تتولى الإشراف على التعليم فإن الحزب الشيوعي هو الذي يتولى رسم السياسة التعليمية وتوحيدها لكل الجمهوريات وتعتبر قراراته ملزمة بالتالي لوزارة التربية للجمهوريات المختلفة وتسير الهيئات التعليمة على كافة المستويات بناءاً على القوانين التعليمية التي تصدرها الدولة على المستوى المركزي.

وتعتبر وزارة التربية للإتحاد السوفيتي أعلى هيئة مسئولة عن التعليم العام وإدارة بتوجيه من الحزب الشيوعي. والوظيفة الأساسية لوزارة التربية المركزية التأكد من أن كل طفل يتلقى تعليماً إلزاميا إجبارياً لمدة ثماني سنوات والعمل على تعميم التعليم الثانوي في مراحله المختلفة وضمان جودة نوعية التعليم ومستواه وشموله التعليم للمبادئ والنظرة التشويقية والاهتمام بالنمو الجسمي والجمالي وإعداد الشباب ليحتلوا مكانهم في المجتمع والقيام بالأعمال النافعة اجتماعياً واختيار وظيفته المستقبلية على أساس سليم. كما تضع وزارة التربية مسئولية تطوير النظام التعليمي السوفيتي والتوسع في إنشاء مدارس التعليم العام ومدارس ما قبل التعليم العام وكذلك المؤسسات التعليمية التي تقوم بالأنشطة التربوية خارج المنهج كما تقوم الوزارة بتحديد محتويات المناهج التعليمية للمدارس الثانوية العامة والفنية والمهنية وتأليف وطبع الكتب المدرسية والعمل على تحسين وتطوير إعداد المعلمين والقيام بالبحوث التربوية.

وتقوم وزارة التربية السوفيتية بهذه الوظائف من خلال وزارات التربية في الجمهوريات المختلفة. أما إدارة التعليم على المستوى المحلى فتوجد مراقبات للتعليم تابعة لوزارة التربية في الجمهورية للجان التنفيذية للمجالس المحلية لممثلي الشعب العامل. ولهذه المراقبات التعليمية مجالسها التعليمية الخاصة بها. ويرأس المراقبات التعليمية المحلية مراقب للتعليم يعينه وزارة التربية في الجمهورية ويتبع هذه المراقبات مباشرة معهد تدريب المعلمين ومركز تمويل المدارس ومركز المرحلات والمؤسسات التعليمية الأخرى للأنشطة خارج المنهج

ويعتبر وزير التربية ورؤساء الإدارات التعليمية على المستوى المحلي مسئولين عن التعليم مباشرة في كل أنحاء الجمهورية.

(ب) الإدارة اللامركزية :

إنها تعني أن ندير التربية في كل منطقة محلية. السلطات المحلية التي ينتجها أفراد الشعب، دون أن تتدخل الدولة، أو أية سلطة مركزية في أمر من أمور التربية، فالسلطات المحلية، هي التي (تستثمر في الإنسان) وهي التي تشرف على هذا الاستثمار، وتديره وتوجهه.

أن اللامركزية هي موقف يتسع فيه نطاق تفويض في السلطة، أو تمنح فيه سلطات أصلية بمستويات أدنى وفقاً لما يسمح به تنظيم المنظمة وبمقتدى هذا الموقف تتكون وحدات إدارية مستقلة عن السلطة المركزية فيما يتعلق ببعض الأعمال.

والهدف الأعظم للامركزية التعليمية هو التنمية السريعة والجيدة بالنسبة للفرض، فللامركزية في الإدارة التعليميـة تشـجع الجـهود المحليـة، وتتيـح الفـرص للمجموعـات الصغيرة، والأفراد للمشاركة في اتخاذ القرارات.

1- مزايا اللامركزية :-

ومن مزايا اللامركزية التعليمية :-

أ- إمكان تنمية وتطوير نظام التعليم.

ب- توفير الأموال اللازمة لإجراء الأنماط المختلفة من المشروعات والتجارب العلميـة وللأقاليم المختلفة.

ج- اللامركزية تساعد على وجود تنسيق الجهود العلمية والتجارب العلميـة للأقـاليم المختلفة.

واللامركزية معنى سيكلوجي حيث أنها تدعم الاتصـال الإنسـاني وذلـك بجعـل المنفذين أو المرؤوسين أقرب إلى رجال الإدارة متخذي القرارات.

واللامركزية تقوي من روح التنافس بين الجماعات بدرجة أكبر من روح التنـافس بين الأفراد كما أنها تقوي مـن روح التنـافس بـين الأفـراد كمـان أنـها تقـوي مـن روح الاستقلال والفاعلية الذاتية.

أما النظـام الإداري اللامركـزي. فإنـه يمتـاز، بأنـه يمثـل إرادة الشـعب في مختلـف الجهات المحلية، ويثير في اهتمامه بالتعليم ومشاكله وتمويله، كمـا يمـتز - نتيجـة لذلـك - بزيادة مساهمة الشعب في تمويل التعليم عاماً بعد عـام، مما يخفـف عـن ميزانيـة الدولـة القومية، ويمكن الدولة من القيام بمشروعاتها الأخرى غير التعليمية، التي تـتزايد نفقاتـها هي الأخرى عاماً بعد عام.

غير أن هذا النظام لا يصلح إلا للبلاد المتقدمة، حيـث ارتفـاع المسـتوى الفكـري العام لدى جماهير الشعب، حيث ارتفاع الدخل الفردي ارتفاعاً واضحاً وحيث التمـرس بالحكم المحلي. والاشتراك في الشئون العامة. والمساهمة في حلها، أمـا البـلاد المتخلفـة أو الآخذة في التقدم، فإن غالبية أبنائها أميون، ودخل أبنائها منخفض، مما يجعله عاجزاً عـن تحمل ضريبة تعليمية، كما أن أبناءها غير متمرسين بالحكم المحلي، فهم متعودون على أن

يقادوا، لا على أن يقودوا، وهم يتميزون بالسلبية فيما يتصل بالشئون العامة، لاهتمام كل منهم بمشاكله الخاصة فحسب.

ورغم أن هذا النظام لا يصلح إلا للبلاد المتقدمة، فقد رأينا في الولايات المتحدة الأمريكية، عند الحديث عن الأساس الأول (تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية) رغم أن دخل الفرد فيها أعلى دخل فردي في العالم، فإن كثيراً من أبنائها لا يحصلون على حقهم الطبيعي في التعليم، بسبب النقص الواضح فيما تقدمه المدرسة من خدمات تعليمية، لاعتمادها في ذلك على مصادر محلية، تحس بعض الولايات بالعجز عن الوفاء بها.

كذلك تشير الدراسات المختلفة، إلى أن نظام التعليم الأمريكي يعاني نقصاً خطيراً في (أمور جوهرية)، تقلل من كفاية برامج التعليم في بعض الولايات ذلك بسبب اعتماد الولايات في تمويل تعليمها على مصادرها الخاصة غالباً، فالمدرسون في الولايات المتحدة تنخفض مرتباتهم انخفاضاً كبيراً، ولذلك يهربون من التدريس، إلى أعمال أخرى، تعود عليهم بدخل أكبر، مما يجعل الولايات المتحدة تعاني نقصاً كبيراً في عدد المدرسين لا تستطيع تعويضه والفصول الدراسية غير الكافية ومصروفات بناء المدارس التي تتزايد تزايداً كبيراً عامٌ بعد عام، كلها تزعج مكاتب التعليم المحلية. والمسئولين في المدارس كذلك تعاني حكومات الولايات، من كثرة عدد مكاتب التعليم الصغيرة وما تتطلبه من نفقات لا مبرر لها. ولذلك كان هناك اتجاه في السنوات القليلة الماضية يرمي إلى تركيز إدارة الشئون التربوية في مكتب واحد للتعليم في الولاية، بدلاً من عدة مكاتب تعليمية صغيرة. وكانت هناك ولايات كثيرة مشغولة منذ سنة 1948، حتى لقد انخفض عدد مكاتب التعليم إلى الثلث تقريباً سنة 1954 أي في مدة ست سنوات فقط.

كما ظهرت اتجاهات أخرى، هدفها الحد من التكاليف التي تتحملها مكاتب التعليم المحلية والولايات، بسبب النظام اللامركزي، كظهور الوكالة المركزية لشراء الحاجات المدرسية منذ سنة 1920، والموجودة حالياً في كل الولايات، عدا ثلاثاً منها فقد.

2- عيوب الإدارة اللامركزية :-

- أن جوهر اللامركزية هو منح المحليات حرية اتخاذ القرارات المتعلقة بنشاطها في الحدود التي تتعارض مع وحدة التنظيم العام على أن هذه الحرية يلزم أن يقابلها نوع من الرقابة المركزية الفعالة حتى لا تنعدم وحدة القيادة.

- بينما تسهل اللامركزية الاتصالات على المستوى المحلي فالملاحظ أن الاتصالات بين الوزارة وفروعها بالأقاليم تكون أكثر صعوبة مما يعرض وحدة السلطة للضعف.
- زيادة الأعباء المالية بسبب تكرار الخدمات على المستوى المحلي.
- حرمان المحليات من الخدمات المركزية الفنية.
- في اللامركزية أضعاف السلطة المركزية، وقد تحيد عن الأهداف أو الخطة العامة كما قد تتخلف عن تنفيذ السياسة العامة.
- تؤدي اللامركزية إلى أضعاف التنسيق على المستوى القومي.
- الميل إلى تنفيذ المشروعات البراقة بغرض الدعاية للمحليات.

ونتيجة لعيوب النظام اللامركزي، يغالى بعض المفكرين الأمريكيين فيطالبون بالنظام المركزي لإدارة التعليم وتمويله، كبديل للنظام اللامركزي الحالي، على أساس أن هذه المركزية "سوف تأخذ التعليم العام، إلى مجرى الحياة الأمريكية" وتجعله "ألصق بالناس، بصورة جديدة أكثر فائدة، مما هي عليه الآن". هذا بالإضافة إلى توفير النفقات التي لا مبرر لها، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين الولايات والجهات المحلية، وغير ذلك من الأهداف التربوية الهامة.

وقد بدأت هذه الدعوة في الظهور، في ولاية ماساشوسيتس Massachusetts سنة 1912، في عهد هوراس من HoraceMann على لسان القادة المحليين أنفسهم، حيث رأوا أن التعليم الكافي لن يتحقق، ما لم تتحقق مسئولية الحكومة.

قد بدأت أصوات هؤلاء المفكرين، المنادين بالمركزية في إدارة التعليم الأمريكي وتمويله، تعلو وتكتسب تأييداً واسعاً، بعد أن صار واضحاً للجميع، أن مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، الذي يسعى الأمريكيون لتحقيقه، والذي بنوا حياتهم عليه، مهدد تهديداً خطيراً بعد أن صار واضحاً ذلك التناقض الواضح في نظام التعليم الأمريكي، حيث نجده في بعض الولايات من أكثرها تخلفاً ورجعية، بل أننا نرى مثل هذا التناقض الواضح، في داخل الولاية الواحدة، حيث المدارس الكافية تماماً من كافة الوجوه في جهة محلية منها، والمدارس التي لا تزيد على نظام (المدرسة ذات الفصل الواحد والمدرس الواحد) One – Teacher School في جهة محلية آخرى.

ونتيجة لذلك، كان هناك " ما يقرب من نصف مليون من الفصول الدراسية تمول تمويلاً غير كاف، مما يجعل مستواها أقل من المستوى الذي يمكن للأمريكيين أن يتخذوه للتعليم العام".

لقد صار واضحاً أن" الفرق بين أحسن المدارس وأسوئها كبيراً جداً، لدرجة استدعت انتباه خبراء التربية في أمريكا وأوروبا" حيث بلغ نصيب كل تلميذ من نفقات التعليم. حسب متوسط حضوره اليومي في الولايات المتحدة، سنة 55-1956 مثلاً : 388دولاراً في المتوسط.و تفاوت هذا الرقم بين 171 دولاراً في إحدى الولايات، و584 دولاراً في ولاية أخرى. وعلى ذلك، كان نصيب كل متعلم من نفقات التعليم في أعلى الولايات مستوى، يزيد على ثلاثة أمثال نصيب المتعلم من نفقات التعليم في أقل الولايات مستوى، كذلك تفاوت متوسط المرتب السنوي لأعضاء هيئة التدريس بين 2.378 دولاراً، و5.277 دولاراً،وكان المتوسط القومي هو 4.156 دولاراً.

ويتوقف الاختيار بين المركزية واللامركزية في التنظيم الإداري على مقدار الرغبة في الإشراف المباشر على الأعمال، ومدى الحاجة إلى الهيمنة على تنفيذها، فالدول النامية تعتمد على نظام مركزي لابد منه في مرحلة السعي نحو التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة بينما تنهج الدول المتقدمة سبل اللامركزية الإدارية في تنظيماتها كذلك ففي المنظمات الصغيرة حيث يمر أمر المدير مباشرة إلى المرؤوسين هنا نجد مركزية كاملة، وفي المنظمات الكبيرة حيث يوجد سلسلة متدرجة طويلة ومتداخلة بين المدير والدرجات الأدنى نجد أن الأوامر والمعلومات تمر من خلال وسطى متتالية وهنا لا يمكن تطبيق المركزية الكاملة وكذلك إذا كانت الكفاءة الفنية للمدير، وقوة ذكائه وخبراته وتفكيره السريع يسمح له بنطاق واسع من الأنشطة سوف يكون قادراً على تنفيذ المركزية تماماً إلى حد بعيد وإذا كان مخالفاً لذلك ويفضل الاستعانة بخبرات غيره من المرؤوسين من خلال إعطائهم امتياز إصدار التعليمات فيمكن اعتبار ذلك لامركزية وبصفة عامة لا يجب أن تجرى المقارنة بين اللامركزية والمركزية من جهة آخرى حيث أن هذين النقيضين لا وجود لهما أصلاً ذلك لأن ما يوجد في الواقع هو ميل نحو هذا الطرف أو ميل نحو ذاك ولكن على الطريق بين الاثنين وأن الميل إلى أي منهما يرجع إلى البيئة التي يمارس فيها النشاط الإدارة، مع ضرورة وجود سلطة مركزية مهمتها التنسيق لنواحي النشاط في المنظمة على الأقل وفي الإدارة التعليمية نجد أن الاتجاه نحو الأخذ بنظام اللامركزية لا يزال مستمراً وخصوصاً ونحن

في عصر الثورة الإدارية التي تنادي بمزيد باللامركزية الإدارية في كثير من مجالات الخدمات ومنها التعليم اللامركزية في الإدارة التعليمية هي التجاوب للمطالب المتزايدة التي يوجهها المجتمع الحديث من أجل المشاركة، كما أنها شرط لتطوير التعليم ليصبح تعليماً ايجابياً.

3- تأكيد اللامركزية ودعم المشاركة المجتمعية :-

نص القانون ينص قانون التعليم رقم 139 لسنة 1981 على ما يلي :
المادة 11 : "مع مراعاة أحكام القانون الخاص بنظام الحكم المحلي – تتولى الأجهزة المركزية للتعليم قبل الجامعي رسم السياسات العامة للتعليم ومهام التخطيط والتقييم والمتابعة العامة، وتتولى المحافظة العملية التنفيذية التعليمية والمتبعة المحلية، وكذلك إنشاء وتجهيز وإدارة المدارس الداخلة في اختصاصها، وذلك وفق مقتضيات الخطة القومية للتعليم وفي حدود الموازنة المقررة.

"ويجوز للمحافظة الاستفادة من الجهود الذاتية للمواطنين في تنفيذ خطة التعليم المحلية وفقاً لنظام يصدر به قرار من المحافظ المختص، بعد موافقة وزير التعليم، ويجوز أن يتضمن ذلك النظام إنشاء صندوق محلي لتمويل التعليم بالجهود الذاتية".

كما نص قانون نظام الإدارة المحلية رقم 43 لسنة 1979 على ما يلي:

مادة 27 : "يتولى المحافظ بالنسبة إلى جميع المرافق العامة التي تدخل في اختصاص وحدات الإدارة المحلية وفقا لأحكام هذا القانون، جميع السلطات والاختصاصات التنفيذية المقررة للوزراء بمقتضى القوانين واللوائح، ويكون المحافظ في دائرة اختصاصه رئيساً لجميع الأجهزة والمرافق المحلية".

وتكون للمحافظ السلطة المقررة للوزير بالنسبة للقرارات الصادرة من مجالس إدارات الهيئات العامة التي تتولى مرافق عامة للخدمات في نطاق المحافظة.

ويتولى الإشراف على المرافق القومية بدائرة المحافظة وكذلك جميع فروع الوزارات التي لم تنقل اختصاصاتها إلى الوحدات المحلية فيما عدا الهيئات القضائية والجهات المعاونة لها وذلك بإبداء الملاحظات واقتراح الحلول اللازمة في شأن الإنتاج وحسن الأداء، كما يتولى بالنسبة لجميع المرافق اتخاذ التدابير الملائمة لحماية أمنها.

كما نصت اللائحة التنفيذية لقانون نظام الإدارة المحلية الصادرة بقرار رئيس مجلس الوزراء رقم 707 لسنة 1979 (الباب الثاني) الفصل الثاني "شئون التعليم" على ما يلي:

مادة 5 : "تتولى الوحدات المحلية كل في دائرتها وفق خطة وزارة التعليم إنشاء وتجهيز وإدارة المدارس عدا المدارس التجريبية ومراكز التدريب المركزية" وذلك على النحو التالي:

- المحافظات: المدارس الفنية ودور المعلمين والمعلمات التي تخدم أكثر من مركز.

المراكز: المدارس الثانوية العامة والثانوية الفنية التي تخدم وحدات المراكز.

المدن والأحياء : المدارس الثانوية العامة التي تخدم دائرة المدينة أو الحي.

المدارس الإعدادية والابتدائية ومراكز التدريب المحلية.

- القرى: المدارس الإعدادية والابتدائية التي تخدم دائرة الوحدة.

"احترام النصوص المشار إليها سلفاً يتطلب من وزارة التربية والتعليم تفعيلها خاصة وأن المعطيات الإحصائية تظهر ضخامة الناظم التعليمي المصري وانتشاره مما يتعذر عملياً إدارته مركزياً"

بيانات أساسية عن التعليم قبل الجامعي :

- إجمالي عدد التلاميذ = 15،511،818
- إجمالي عدد المدارس = 38،922
- عدد المعلمين والعاملين = 1،453،721.

4. أهمية اللامركزية في ظل نظام تعليمي كبير الحجم :

- تفعيل الجهود الشعبية لدعم التعلم ذاتياً.
- تعميق التوجيه نحو الديمقراطية.
- دعم الشعور بالملكية وتعزيز قيم الانتماء والعمل العام لدى أولياءالأمور والتلاميذ وعناصر المجتمع المحلي.
- إرساء مبادئ المساءلة والمسئولية على المستوى المحلي، لصالح جودة العملية التعليمية.

5. التجارب الناجحة لدعم اللامركزية :-

أ- تجربة محافظة الإسكندرية (جمهورية مصر العربية) :-

- بدأت التجربة بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم ومركز الإسكندرية للتنمية والوكالة الأمريكية للتنمية الدولية.
- مضمون التجربة :-

المشاركة المجتمعية من خلال ربط أعضاء المجتمع بالإدارة المدرسية، وذلك بتطوير مجالس الآباء والمعلمين إلى مجالس للأمناء ويكون لها صلاحيات إدارية ومالية واسعة.

- تفويض السلطة للإدارة المدرسية (اللامركزية).

عدد المدارس التي تم فيها التطبيق 30 مدرسة في الأحياء الشعبية

هناك عدد 35 مدرسة أخرى جاري فيها التنفيذ بالجهود المجتمعية الذاتية لمحافظة الإسكندرية.

- نتائج تجربة الإسكندرية :

- إتباع طرق تدريس غير تقليدية، وتغيير الشكل التقليدي لحجرة الدراسة
- تقليل كثافة الفصل والتأكيد على أهمية الأنشطة اللاصفية.
- التعلم بالتقنيات الحديثة كجزء من العملية التعليمية.
- الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتدعيم العملية التدريسية

ب- تجربة مدارس المجتمع:-

- تتم هذه المبادرة بالتعاون مع اليونيسيف منذ عام 1992.
- بدأت هذه التجربة بعدد 4 مدارس ويبلغ الآن عدد مدارس المجتمع 352 مدرسة بمحافظات (سوهاج، أسيوط، قنا).
- تهدف إلى توفير تعليم للبنين والبنات الذين حرموا من التعليم النظامي ولكنهم ما زالوا في سنة التعليم في المناطق الأكثر حرماناً (70٪ بنات - 30٪ بنين).
- تقوم هذه التجربة على أسس نظام التعليم بمدارس الفصل الواحد.
- تعتمد التجربة على تفعيل الجهود الذاتية لمجتمع القرية المحلي.

- تقوم مدارس المجتمع على المشاركة المجتمعية من خلال تشكيل "لجان تعليم" في كل قرية، وقد شاركت هذه اللجان بفاعلية في إدارة هذه المدارس والإشراف عليها وحشد الموارد الذاتية والمجتمعية من أجل دعمها.

- **نتائج تجربة مدارس المجتمع :**
  - التدريس وفق تعدد المستويات العمرية والتربوية داخل حجرة الدراسة الواحدة.
  - التعلم الإيجابي النشط الذي يعتمد على المتعلم نفسه.
  - إنتاج كتب ومواد تعليمية مصاحبة على مستوى المدرسة.
  - تنمية قيم إيجابية لدى المعلمين والتلاميذ.
  - غرس المهارات الحياتية لتمكين التلاميذ من التعامل مع المجتمع المحلي المحيط.

ج – مدارس الفصل الواحد :-

- تأسست هذه المدارس تحت رعاية السيدة الفاضلة حرم السيد رئيس الجمهورية منذ عام 1993، وحيث بدأت التجربة بعدد 211 مدرسة.
- تهدف إلى توفير فرص تعليم للبنات في أماكن إقامتهن دون معوقات اقتصادية أو اجتماعية تحول دون تعلمهن.
- مقيد هذا العام بهذه المدارس 69170 تلميذاً، منهم 66623 تلميذة.
- يواصل خريجو مدارس الفصل الواحد، وكذلك مارس المجتمع، التعليم حتى المرحلتين الإعدادية والثانوية، ومن بين الخريجين الآن طلاب وطالبات في الجامعات المصرية.

د- المدارس الصديقة للفتيات :

- تتم خطوات تنفيذها بالتعاون مع المجلس القومي للأمومة والطفولة والوزارات والمحافظات المعنية، في إطار مبادرة تعليم الفتيات تحت رعاية السيدة الفاضلة حرم السيد رئيس الجمهورية.
- وقد تحدد للمرحلة الأولى تنفيذ 546 مدرسة تم منها الآن 295.

- تهدف هذه المدارس إلى تعليم 2881123 فتاة في الشريحة العمرية من 6-14 بانتهاء عام 2005 من خلال المشاركة المجتمعية في المناطق النائية المحرومة.
- الاستمرار في دعم هذه المبادرة يقلص الفجوة بين البنين والبنات من خلال المشاركة المجتمعية ودعم اللامركزية.

6. آليات تفعيل اللامركزية :

تطوير مجالس الآباء والمعلمين إلى مجالس للأمناء لها صلاحيات إدارية ومالية أوسع، وقد تم اقتراح نظام جديد لمجالس الأمناء في المؤسسات التعليمية المختلفة، وتم إرسال لجميع المحافظين لإبداء الرأي فيه، تمهيداً لاستصدار قرار بذلك.

إنشاء مجالس تعليم بكل مديرية تعليمية، برئاسة المحافظ وبلغ عددها 27 مجلساً بمحافظات الجمهورية المختلفة. تضم هذه المجالس ممثلاً عن المجلس المحلي للمحافظة، ورجال أعمال وأساتذة جامعات، وممثلين لكليات التربية، والآباء، وممثلين لمجالس الأمناء ويكون أمين المجلس مدير مديرية التربية والتعليم، وتهدف هذه المجالس تحقيق ما تصبو إليه السياسة التعليمية في مصر. تكفل مجالس التعليم توزيعاً أكثر عدالة للمكافآت على المجتهدين، وتقدم الأكثر كفاءة.

إصدار قرارات ولوائح جديدة لدعم التوجه اللامركزي، ومن ذلك إصدار لائحة مالية محلية لإيجاد موارد مالية مستمرة للمدرسة لتوفير (حوافز للعاملين بالمدارس – تدريب المعلمين – الإصلاحات والترميمات – التجهيزات والأثاث....إلخ).

تشكيل لجان تعليم على غرار تجربة مدارس المجتمع بالمحافظات، وقد تم تشكيل 19 لجنة تعليم بـ19 محافظة وبقية المحافظات تأتي تباعاً.

تنفيذ برنامج تدريبي واسع ومتميز وعملي للقيادات التعليمية لممارسة المسئوليات وشجاعة اتخاذ القرارات التي تتطلبها اللامركزية، حيث بدأ البرنامج التدريبي بالفعل في فبراير 2005 بتدريب عدد 76 متدرباً من القيادات التربوية على المستوى المحلي رشحهم جميعاً السادة المحافظون بالمحافظات المختلفة على مستوى الجمهورية، وقد شمل التدريب برامج تدريبية عالية الجودة كما يلي :

- تنمية المهارات الإدارية والسلوكية للمتدربين وتزويدهم بأساليب الإدارة الحديثة ومجالات تطبيقها.

- تنمية المهارات والخبرات لدى المتدربين والتأكيد على مسئولياتهم عم تطوير وتحسين وتبسيط نظم العمل، وتقديم الخدمات للمواطنين في سهولة وير.
- المشاركة الفعالة والتفكير العلمي في تشخيص وحل المشكلات التي تعوق سير العمل.
- رفع كفاءة ومعدلات عمل المديرين وزيادة قدراتهم على القيادة والإشراف

ولعل أبرز ما تم إنجازه في مجال دعم اللامركزية يتمثل في:

- التوسع في تطبيق برامج تطوير التعليم (تجربة الإسكندرية) في المحافظات الآتية : "القاهرة – المنيا – الفيوم – بني سويف – قنا – أسوان – الدقهلية – الشرقية – الأقصر وبقية المحافظات تباعاً"
- التوسع في البرامج التعليمية غير النمطية التي تستهدف فئات خاصة من المتعلمين من الفتيات والفتيان في الأماكن المحرومة أو النائية (مثل برامج مدارس الفصل الواحد، ومدارس المجتمع، والمدارس الصديقة للفتيات وغيرها من المبادرات المتميزة وغير النمطية).
- تأكيد وجوب قيام جهات الاختصاص المحلية بممارسة مسئولياتها واختصاصاتها حسبما أوضحتها القواعد القانونية الحاكمة لاختصاصات كل من السلطات المركزية والمحلية.
- تنفيذ برنامج تدريبي واسع ومتميز وعملي للقيادات التعليمية للممارسة المسئوليات وشجاعة اتخذا القرارات التي تتطلبها اللامركزية، حيث بدأ البرنامج التدريبي بالفعل في فبراير 2005 بتدريب عدد 76 متدرباً من القيادات التربوية على المستوى المحلي رشحهم جميعاً السادة المحافظون بالمحافظات المختلفة على مستوى الجمهورية، وقد شمل التدريب برامج تدريبية عالية الجودة تخدم جميعها هدف تحقيق اللامركزية واتخاذ القرار التربوي في الوقت اللازم وبسرعة وقدرة عالية.

المستهدف خلال الفترة القادمة، وما تم انجازه في مجال دعم اللامركزية:

- التوسع في تطبيق برامج تطوير التعليم ودعم اللامركزية (تجربة الإسكندرية) في المحافظات الآتية: القاهرة – المنيا – الفيوم – بني سويف – قنا – أسوان – الدقهلية – الشرقية – الأقصر.

- تم التوسع في (مدارس الفصل الواحد، ومدارس المجتمع، والمدارس الصديقة للفتيات وغيرها من المبادرات المتميزة وغير النمطية).
- التأكيد على وجوب قيام جهات الاختصاص المحلية بممارسة مسئولياتها واختصاصاتها حسبما أوضحتها القواعد القانونية واللائحية.
- تنفيذ برامج متميزة للتقويم المستمر لأداء القيادات التعليمية على المسئوليات المختلفة لتفعيل دور تلك القيادات.
- تنفيذ برامج تدريبية واسعة ومتميزة وعملية للقيادات التعليمية للممارسة المسئوليات واتخاذ القرارات التي تتطلبها اللامركزية.

المستهدف في المرحلة القادمة لدعم المشاركة المجتمعية :

- استكمال تشكيل مجالس التعليم بالمحافظات التي لم تشكل فيها بعد، والاستكمال التدريجي لإنشاء مجالس الأمناء في المدارس.
- التأكيد على تفويض السلطات إلى القيادات الأدنى لتفعيل اللامركزية.
- جعل المدرسة هي الجهة المختصة بإدارة شئونها بذاتها من خلال مجلس الأمناء وتفعيل دورها.
- تقوية الاتصالات وتحسين تبادل المعلومات بين المستويات المركزية والمستويات المحلية.

مشروعات جاري تنفيذها :-

- مبادرة تعليم الفتيات: شاركت الوزارة في فعاليات تنفيذ مبادرة تعليم الإناث التي أطلقتها السيدة الفاضلة سوزان مبارك والهادفة إلى تعليم 613044 طفلة في سبع محافظات وقد عملت الوزارة على توفير الكتب الدراسية لمدارس المبادرة وأجور الميسرات.
- المشروع القومي للقضاء على ظاهرة أطفال الشوارع والأطفال العاملين.

رابعاً: طبيعة الإدارة بين العلم والفن :-

هل الإدارة علم أم فن، أم هي مزيج من الاثنين ؟

تقتضي المعالجة العلمية للإجابة عن هذا التساؤل تحديد المسميات والألفاظ

تعريف العلم : عرف المعجم الوسيط العلم بأنه الإدراك الكلي والمركب، وقيل: العلم إدراك الشئ على حقيقته تعريف الفن: هو التطبيق العلمي للنظريات العلمية بالوسائل التي تحققها.

- وقبل الإجابة عن هذا السؤال نود أيضاً أن نوضح الاتجاهات التي كانت سائدة حول الإدارة في الماضي

الاتجاه الأول : كان اعتقاد الناس فيما مضى يقوم على أن الإدارة فن من الفنون، يحتاج إلى موهبة شخصية مثله في ذلك مثل الرسم والشعر، ويتسم صاحبها بحسن التصرف في حل المشكلات أو بالقدرة على التنظيم وكل ما يحتاجه رجل الإدارة هو صقل الموهبة وتنميتها عن طريق الخبرة والتجربة.

الاتجاه الثاني : يقول إن الإدارة لا تعتمد على الموهبة، والصفات الشخصية وإنما هي علم من العلوم، يخضع للتطور والتجديد، ويتلاءم مع الظروف ويرتكز على أسس علمية من شأنها أن تعيين الإدارة في ممارسة أعماله على أكمل وجه سواء كانت لديه الموهبة أم لا.

إلا أن علماء الإدارة المحدثين يؤكدون على أنه ليس كل من أحاط بالمعرفة الإدارية يمكن أنم يكون ناجحاً، وكذلك ليس كل من لم يحط بالمعرفة الإدارية يمكن أن يكون مديراً فاشلاً، ولكن من المؤكد أن للممارسة الإدارية من قبل المديرين جانبين هما العلم والفن، وليس لأحدهما غنى عن الآخر.

ويقرر ذلك الدكتور مدين علاقة في كتابه "الإدارة : دراسة تحليلية للوظائف والقرارات" فيوضح أن هناك جانباً علمياً للإدارة وهذا الجانب هو اعتماد المعرفة الإدارية وأدوات التحليل الرياضي، وكذلك فإن الإدارة فن، حيث تعني هذه الكلمة الوصول إلى النتائج من خلال استخدام مهارات معينة، فدفع الآخرين إلى تحقيق الأهداف بمهارة، حيث عرف مكتب العمل الدولي بجنيف الإدارة بأنها : فن توجيه أنشطة العاملين نحو هدف مرسوم.

وجدير بالذكر أن الإدارة كعلم يمكن أن ينظر إليها من جانب المعرفة، حيث لا يمكن القول أن الإدارة علم دقيق وشامل، ذلك لأن العلم عرف بالإدراك الكلي للشيء، وكذلك مجموعة المعارف المتراكمة المنطقية عن ظاهرة معينة، أمكن الوصول إلى صحتها من خلال تطبيق الطريقة العلمية في البحث، وذلك ينطبق على العلوم التطبيقية البحتة،

ومن الصعب بمكان إلحاق الإدارة بالعلوم التطبيقية لأنه يصعب تطبيق أسلوب الطريقة العلمية في بحوث الإدارة لأنها من العلوم الاجتماعية، غير أن الإدارة لا يمكن اعتبارها علماً كالعلوم التطبيقية للأسباب التالية

1. قلة الدراسات المتوفرة في الإدارة.
2. الممارسة الإدارية لازالت تأخذ ببعض الأساليب غير العلمية مثل الحدس والتخمين في اتخاذ القرارات الإدارية.
3. لازالت هناك صعوبات في التحكم في بعض التجارب وإخضاعها للمراقبة الشاملة.
4. وجود العنصر البشري في الإدارة، مما يجعل من الصعوبة بمكان التنبؤ أو التحكم أو مراقبة الأفراد في ظل ظروف معينة.

يستخلص من ذلك أن المدير الناجح أو الإدارة الفعالة هي التي تملك قدراً واسعاً من المعرفة الإدارية، وتملك أيضاً قدراً مكملاً من المهارة والإبداع، وهذا يعني أن كليهما مكمل للآخر فالعلم يعني المعرفة والفن يعني مهارة وموهبة في التطبيق لهذه المعرفة على الوجه الأكمل.

(أ) الإدارة علم أم فن ؟

من الموضوعات التي غدت تقليدية في علم الإدارة التساؤل عن طبيعة لإدارة هل هي علم له قوانين ومبادئ يمكن تدريسها ودراستها أم فن يعتمد على الخبرة والمهارة الفردية وهي على هذا لا يمكن تدريسها أو دراستها لأنها شئ فطري يولد نع الشخص أو شئ يكتسبه من بالخبرة العملية.

ولقد عرفت " الإدارة العلمية " بأنها التي تستخدم الوسائل العلمية في اتخاذ قراراتها من تقييم البدائل والتصرفات الممكنة والمطروحة أمامها، فالمعرفة الإدارية موجودة بالفعل ويستخدمها كل المديرين، فهذا الوجود لهذه المجموعة من المعرفة واستخدامها واستكشاف المزيد من المعلومات الصحيحة المتعلقة بها. كل ذلك أدى القول بأن هناك علم الإدارة هذا بالإضافة إلى المداخل الحديثة في الإدارة تتجه نحو الإدارة بالكم Quantitative mgmt أي استخدام النماذج Modelsوالمعادلات الرياضية في إيجاد حلول لبعض المشاكل التي تواجه الإدارة، وللإجابة على هذا التساؤل يجدر بنا تعريف المقصود بالعلم :

- يقول " جلوفر Glover " في كتابه " أسس الإدارة المهنية " :

أنه عبارة عن معرفة مكتسبة بناء على ملاحظة دقيقة وتفكير سليم والتي يتم تكوينها وترتيبها بطريقة منطقية رشيدة.

- يقول " دافيس Davis " أن العلم هو أي مجموعة منظمة من الحقائق والمبادئ والطرق التي تشرح ظواهر تؤدي إلى اكتشاف الحقائق الأساسية وتفاعل قوانين عامة.

ويعرف " الدرسون Alderson " العلم فيقول : " العلم بحث منظم لظاهرة طبيعية، أنه مجموعة من القوانين والعموميات والحقائق الوصفية ونتائج التجارب الهامة التي تؤكده هذه القوانين ".

ويرى المؤلف أن تعريف كل من دافيس والدرسون هما أقرب التعريفات للعلم نظراً لضرورة احتواء العلم على قوانين ومبادئ أساسية مستخلصة من التجارب العلمية.

وبعد الرجوع إلى بعض العلماء لمعرفة معنى كلمة علم، نعود بالتساؤل حول جانب كل من العلم والفن في الإدارة. بمعنى أن رجل الإدارة في ممارسته لوظائفه وفي سلوكه الإداري هل يعتمد على أسس علمية أم يعتمد على مهارته الشخصية. والواقع أن هذا ليس سؤالاً أكاديمياً بل هو درجة كبيرة من الأهمية فيما يتعلق أساساً بمستقبل تطور هذا الميدان الإداري.

والعلم يتكون من مجموعة قواعد ومبادئ تكتشف بالتجربة والبحث أما الفن فإنه يقوم على استخدام المهارة البشرية في تطبيق المبادئ والنظرية العلمية، فالعلم يقوم على أساس موضوعي أما الفن فيدخل في الاعتبار الصفات والقدرات الشخصية ولكنه يفترض أيضاً سبق الإحاطة بالمبادئ العلمية.

ولا شك أن الإدارة في أول عهدها كانت أقرب إلى الموهبة الشخصية منها إلى العلم المنظم، ولهذا فلم يجادل في أنها فن، وقد ساق على ذلك أن كان الإداريون في الدول القديمة يختارون على أسس أرستقراطية، ويمكن القول أن الإدارة حاولت السنوات الأخيرة تطوير جوانب العلم بها ووضع عدد من الأسس والمبادئ الإدارية التي استقرت وتم الاعتراف بها بين كثير من رجال الفكر الإداري، ومع أن جانب العلم في الإدارة يلغي جانب الفن إلا أن الجانب الأول تتزايد أهميته باستمرار ويستهدف وضع أسس علمية ثابتة للإدارة.

ويرى كل من هالبين "Halpin" وكولادارسي A.Coladarici وجزيل W.Getzel أن الإدارة، ما هي إلا ميدان من ميادين العلوم التطبيقية الذي تطبق فيه الأساليب العلمية. ويوضح "جريفث D.Griffith" وذلك بقوله : "إن الإدارة أو من يمارس عملية الإدارة يقوم بتطبيق الأسس العلمية بنفس الطريقة التي يتبعها كل من المهندس في عمله". صحيح أن هناك جانب الفن في الإدارة كما هو في الهندسة والطب ولكن كلما زادت المعلومات العلمية عن الإدارة كلما ساعد ذلك على تقليل أهمية جانب الفن.

ويهدف هذا الاتجاه العلمي في دراسة الإدارة إلى الوصول إلى معايير محددة تقاس على أساسها كفاءة وفاعلية الإدارة بطريقة علمية موضوعية وقد ساعد هذا الاتجاه على استقطاب الجهود نحو وضع نظرية الإدارة باعتبار أنها المدخل الرئيسي لعلم الإدارة.

أن أكثر أنواع الفنون فاعلية هو الذي يقوم على فهم للعلم الذي يعتمد عليه. ذلك أن العلم والفن لا يعتبران بديلان لبعضهما وإنما يكمل كل منهما الآخر، فمع تقدم العلوم تتقدم أيضاً الفنون كما حدث في العلوم الطبيعية والعضوية.

فالطبيب الذي ليس لديه معلومات عن العلم في الطب لا يخرج عن كونه ساحراً يشفي الناس بالشعوذة، كذلك فإن رجل الإدارة الذي يحاول أن يدير التنظيم دون ان يكون لديه نظرية وما تشتمل عليه من معلومات منظمة يعتمد عليها لابد وأن يعتمد على الحظ والحدس والتخمين أو الخبرة في إدارة المؤسسة أو المشروع ولكن إذا توافرت لديه معلومات منظمة عن الإدارة فإنه يكون في موقف أفضل للوصول إلى حل علمي وسليم للمشكلات الإدارية التي تواجهه ويتوقف ذلك بشكل كبير على إلمام المدير وقدرته في استخدام أصول ومبادئ العلوم الأخرى مثل الاقتصاد، وعلم النفس الاجتماعي، والأخلاق والقانون والمنطق واللغة وعلم الإحصاء والمحاسبة والمراجعة والتكاليف، فالإدارة علم العلوم كما أن عناصر النشاط الإداري ترتبط ارتباطاً مباشراً بمختلف العلوم الإنسانية والاجتماعية الأخرى.

ويمكن القول أيضاً أن الإلمام بالأصول والأسس العلمية في الإدارة لا يخلق بالضرورة إداريين ناجحين، ذلك لأن نجاح الإداريين يتوقف على فنهم ومهاراتهم في استخدام هذه الأصول والمبادئ العلمية.

ولقد لاحظ أساتذة الإدارة العامة أنه يتبين من تاريخ الرؤساء الإداريين الناجحين، أنهم يختلفون في الطريقة التي يلجأ ون إليها في إدارتهم مما يؤكد من ناحية آخرى أن الإدارة فن يتأثر بعوامل عدة. فقد لاحظ علماء الإدارة أن كثير من القادة الإداريين قد حققوا نجاحا مرموقاً رغم اختلاف سبلهم في العمل. فمنهم من كان يلجأ إلى دفع عجلة العمل بشدة وسرعة، ومنهم من كان يديرها في رفق ومنهم من كان يفضل طريقة الأمر.

بينما كان يؤثر على غيرهم الوقوف على رغبات ومقترحات المرؤوسين.

ومن الرؤساء من ينجح في بث الخوف في نفوس المرؤوسين.

- في حيث ينجح آخرون عن طريق الثقة وحسن التفاهم، ومن القادة الإداريين من كان يتسم بالعصبية وحدة الطبع، ومنهم من تميز بالصبر والإناه وطول البال. ولكن بالرغم من الحقيقة السابقة فقد تساءل علماء الإدارة العامة عما إذا كان ثمة صفات مشتركة تجمع بين القادة الناجحين، وأجابوا على ذلك بالإيجاب وأن اختلفوا في تحديد هذا القدر من الصفات المشتركة.

(ب) الإدارة مهنة :-

يمكن القول أن الإدارة فيها ملامح العلم ولها بعض خصائص الفن وذلك طبقاً للتعريفات السائدة عن مفهوم العلم ومفهوم الفن فالإدارة علم بالقدر الذي تعتمد فيها على مناهج البحث العلمي الموضوعي وتهتم باستخلاص النظريات التي تفسر السلوك الإداري، وتتنبأ بالظواهر الإدارية، والإدارة فن بالقدر الذي تعتمد فيه على مزج الخبرة بالمهارة بغيرها من الصفات الشخصية من أجل تحقيق غاياتها.

ولما كان الجمع بين العلم والفن في مجال العمل الإداري هو الدعامة التي يستند إليها رجل الإدارة، فإن الإدارة سوف تظل شيئاً واقعاً بين العلم والفن ولن تكون يوماً علماً بالمعنى المعمول به الآن ولا فناً بالمعنى المتعارف عليه للفن في وقتنا الحاضر، ولعل أقرب الصفات وأكثرها انطباقاً على الإدارة في إطار المفاهيم السائد هي صفة المهنة التطبيق أيضاً على الطب والمحاماة والتدريس والهندسة.

إن المحاولات التي قامت لتعريف " المهنة " قد ركزت وأبرزت صفة أو أكثر من صفات ثلاث، واستنبطت وجودها لقيام المهنة.

وهذه الصفات هي :-

- لابد لأي مهنة أن تقوم وتستند على رصيد من العلم والمعرفة أو رصيد من الحكمة أو الخبرة الفريدة في نوعها.
- لابد أن يتوافر في أصحاب المهنة قدر كاف من الفن والمهارة في استخدام الرصيد المعرفي العلمي أو الحكمة أو الخبرة في ممارسة الأنشطة المهنية
- يلزم لقيام المهنة أن يتعرف المجتمع بقدرتها على القيام بأحد وظائفه الحيوية نيابة عنه وأن يؤكد مسئولياتها المهنية في القيام بهذه الوظيفة.

وبالنظر إلى الإدارة كمهنة من هذه الزوايا الثلاث نجد أنها تسير في الطريق نحو إرساء قواعدها كمهنة، فلها أصولها العلمية المستمدة أساسا من المعارف والنظريات التي توصلت إليها العلوم السلوكية والطبيعية معاً وقد أصبح لها كذلك رصيد معرفي متزايد مستمد من خبراته المهنية الخاصة ومن بحوثها الميدانية وتجاربها، وللإدارة كذلك أساليبها الفنية التي ترتكز على قدرة الإداريين على مزج المهارة الشخصية بالنظريات العلمية في ممارسة الأنشطة الإدارية، أما عن اعتراف المجتمع بقدرة مهنة الإدارة على القيام بأحد الوظائف الاجتماعية الحيوية وتأكيده على مسئولياتها في ذلك فإن الشوط مازال بعيداً أمام الإدارة والإداريين لكي يثبتوا هذا كما أثبته الأطباء والمحامون والمهندسون من قبلهم.

عود على بدء..

مما تقدم يتضح أن الإدارة وسيلة أداه لتحقيق أهداف المجتمع في التطور والرفاهية، وليس سبيلاً للتسلط والهيمنة والاستعلاء على المتعاملين معها. والإدارة كعلم له أصوله ومبادئه ونظرياته فلا توجد إلا بتوافر مجموعة من الشروط منها :-

- وجود جماعة من البشر.
- توافر الإمكانات المادية والبشرية المناسبة لحقيق أهداف الجماعة.
- وجود هدف محدد تسعى الجماعة إلى تحقيقه ولذا فلا توجد الإدارة بدون أهداف.
- وجود أكثر من طريقة لبلوغ الهدف، ومحاولة اختيار أفضل الطرق طبقاً لمعايير معينة (الكلفة، الوقت، الجهد).
- وجود مهام (واجبات ومسئوليات) معينة يقوم بتنفيذها كل فرد من أفراد الجماعة لتحقيق أهداف هذه الجماعة.

- وجود مجموعة من العمليات اللازمة لتحقيق هذه المهام (التخطيط، التنظيم، التوجيه).

وهكذا يتضح أنه لابد من إلقاء الضوء على العناصر المكونة للإدارة وهي العنصر البشري والعنصر المادي والهدف وأسلوب العمل، ولأن العنصر البشري هو محور العملية الإدارية فهو لا يستطيع القيام بجميع عمليات الإدارة من تخطيط وتنظيم وتنسيق وتوجيه ومتابعة وتقويم.

أما عن أنماط الإدارة من حيث المركزية واللامركزية لابد من ذكر أهمية المركز في توفير المساواة والتوزيع العادل للخدمة التعليمية وأنها تضمن نوع من الضمان الشخصي والمهني للمعلمين.

وعن أهمية اللامركزية من تفعيل الجهود الشعبية لدعم التعليم ذاتياً وتعميق التوجه لمحو الديمقراطية ودعم الشعور بالملكية وتعزيز قيم الانتماء والعمل العام لدى أولياء الأمور وكذلك من إرساء مبادئ المساءلة والمسئولية على المستوى المحلي وذلك لصالح جودة العملية التعليمية.

وكان لابد من الإشارة إلى طبيعة الإدارة التربوية بين العلم والفن حيث انقسم العلماء إلى اتجاهين ما بين المؤيد لطبيعة الإدارة كعلم لأنها كأي علم له أصوله وقواعده ومبادئه ونظرياته وأنها تتبع المنهج العلمي وخطواته، أو كأنها لأنها تحتاج إلى شخص قادر على التأثير في الآخرين وقادر على القيادة وأنها يلزم لإدارتها مجموعة من المهارات والقدرات التي يجب تتوافر بهذا القائد والرأي الأخير والجامع :- هي أن الإدارة علم وفن ومهنة. فماذا عن ماهية ومصادر وسمات وخصائص وأسس ومبادئ الإدارة التربوية من منظور الإسلام الحنيف ؟ وهذا هو موضوع الفصل الثاني.

الفصل الثاني

الإدارة التربوية من منظور إسلامي

مقدمة

أولا: ماهية الإدارة التربوية من منظور إسلامي (المفهوم – المقومات))

ثانيا: مصادر الفكر الإداري من المنظور الإسلامي

ثالثا: مبادئ وأسس الإدارة الإسلامية

رابعا: خصائص وسمات الإدارة التربوية من المنظور الإسلامي

الفصل الثاني

الإدارة التربوية من منظور إسلامي

مقدمة

علم الإدارة من العلوم الأصيلة فى الشريعة الإسلامية ولها باع طويل فى التراث الإسلامى ، وعندما نمعن النظر فى مواقف الرسول- صلى الله علية وسلم – نجده قد أستخدم الإدارة بمعناها الحقيقى الشامل وذلك فى معاملاته مع الناس ودعوته إليهم وفى تعامله مع زوجاته وفى غزواته ، وجاء من بعد الرسول – صلى الله علية وسلم – الخلفاء الراشدين فكانو خير مثال لرجال الإدارة الحقيقيون الذين أشاعو فى الدنيا العدل وذلك لأخذهم بمبادىء الإدارة الصحيحة وأولها الرقابة ، وقد تم تناول هذ الموضوع لأهميته ولمعرفة فضل الدين الإسلامى فى إرساء مبادىء وسمات الإدارة التربوية ، وأيضا ليبين لنا عظمة هذا الدين وأنه دين باق إلى الأبد ولن يؤثر فية أحد

فيقول الله – عزوجل –(الصف 8)﴿ يريدون ليطفئوا نور الله بأفواههم والله متم نوره ولو كره الكافرون ﴾

وقد تناول هذا الفصل أربعة محاور رئيسية وهى :-

1- تعريف الإدارة التربوية من منظور إسلامى .

2- مصادر الفكرالادارى من المنظور الإسلامى .

3- مبادىء الإدارة الإسلامية .

4- خصائص وسمات الإدارة التربوية من المنظور الاسلامى

أولا : ما هية الادارة التربوية من منظور اسلامى :-

الإدراة كممارسة قديمة قدم الحضارات الإنسانية المتتابعة والتى سادت ثم بادت الحضارة الصينية والأغريقية واليونانية والآشورية والفرعونية والرومانية وغيرها إلا أن الإدارة كمفهوم حديث ومصطلح علمى أرتبط بأدبيات الإدارة بمقاله كتبها أحد رؤساء

الولايات المتحدة الأمريكية يدعى (ودرو ديلسون) وأن تكون الإدراة علما مستقلا بذاته له قواعده ومبادئه الخاصة به وقد توالت النظريات الإدارية والمدارس المختلفة لتأكيد هذا التوجة وتعميق مفاهيمه إلى وقتنا الحاضر وقد أخفقت هذه النظريات والمدارس بدرجات متفاوته فى معالجة المشكلات الإدارية والتنموية لعدة أسباب وبالتالى أصبحت تدور فى حلقة مفرغه منذ ذلك الحين وحتى الآن على الرغم من التقدم التقنى فى جميع المجالات

وعلى ضوء ما سبق فأن الحاجة ماسة فى الوقت الحاضر لمعرفة ما هية الإدارة الإسلامية ومدى أهميتها للناس وخصوصا فى الدول العربية والإسلامية كبديل وحل أمثل لتتناسب مع قيمتها ومعتقداتها من جانب وللتأثير على بقية الدول كنموذج ينافس النموذج الأمريكى والأوروبى خاصة بعد أنهيار وانحسار النوذج الشيوعى وقبل الخوض فى مفهوم الإدارة الإسلامية ينبغى علنيا معرفة مفهوم الإدارة عموما كمصطلح لا يوجد تعريف موحد بين كتب الإدارة لهذا المفهوم ولكن يمكن معرفة العناصر الرئيسية فية والتى تكاد تكون مشتركة فى الأهداف والمبادىء اللازمة للقيام بالأنشطة المختلفة وتسمى العملية الإدارية المتمثلة فى التخطيط والتنظيم والتوجية وإتخاذ القرارت من قبل الأفراد فى المنظمة لتحقيق تلك الأهداف .

وعليه فإن مفهوم الإدارة التربوية عند أحد كتاب الإدارة المعاصريين يتضمن الآتى:

- هى" تلك الإدارة التى يتحلى منسوبوها أفرادا وجماعات ، قادة وأتباع ، رجالا ونساء بالعلم والإيمان عند آدائهم الأعمال الموكله إليهم فى جميع القطاعات - وعلى إختلاف مستوياتهم الإدارية ومسئولياتهم".

كما أنها تلك " الإدارة التى يقوم منتسوبوها بتنفيذ الجوانب المختلفة للعملية الإدارية من تخطيط وتوجية ورقابة وعلم وإيمان فى أطار السياسة الشرعية " .

ويتضح من التعريفات أعلاه شموليتها لكل ما تحتوية النظريات الوضعية فى تعريفها للإدارة كعلم على الرغم من إختلاف التركيز فيها على جوانب دون آخرى إلا أنها تضيف جانبا مهما مفقودا من تلك النظريات إلا وهو الجانب العقدى والإيمانى الذى يعتبر الأنسان هو الموجه للعلم وتطبيقاته فى القطاعات العامة والخاصة والخيرية والرؤساء والمرؤسين والمتفاعلين معهم إيضا وإذ أن الإسلام كدين ومنهج وحياة يدعوا ويحث على العلم النافع الذى يقود إلى العمل الصالح كما أن العلم النافع الحقيقى هو الذى يعمق الإيمان من نفس

الإنسان ويزيده خشية وتقوى للخالق عز وجل فإذا أخذها بعين الإعتبار فى جميع التنظيمات الصغيرة والكبيرة إمتدادا من الأسرة مرورا ببقية المؤسسات فإن الوضع المثالى سيظهر على أرض الواقع كحقيقة ملموسة عملا بقوله تعالى "إن الله لا يغيير ما بقوما حتى يغييروا ما بأنفسهم" ويقول تعالى أيضا ﴿ إن تنصروا الله ينصركم ويثبت أقدامكم ﴾ ولقد أتضح أن الإسلوب المثالى للقيادى هو الذى يتفق مع توقعات وأمانى وخبرات وأمانى وخبرات جماعة معينة فى ظروف معينة وأن القيادة الصالحة هى القيادة القريبة من الواقع وأن ممارسة القيادة تتطلب أن يكون القائد قادرا على إدارة وقته ولدية القدرة على التأثير فى سلوك الجماعة وقادرا على التفاهم مع جميع أفرادها وأن يكون لدية القدرة على رؤية التنظيم الذى يقودة وفهمة للترابط بين أجزائة ونشاطه وفهمه للبيئة الخارجية بأشكالها مصدرها وتنظيماتها المختلفة وأن يكون القائد ذا مرونه عالية فيستطيع أن يكف نفسة مع المواقف التى لايمكن تغييرها وبذلك تكون لدية القدرة على المواقف الحرجة وتحملها كما تكون لدية القدرة على إتخاذ القرارات المناسبة ولعل من أهم واجبات القائد أن يكون قدوة حسنة للجماعة وملتزم نفسة قبل الجماعة بالسلوك القويم والإلتزام بما يتطلبه عمله من صبر وأمانه وتضحية وأن يتحلى بالخلق الكريم وأن يتصف بالتواضع والأستقامة وأن يكون متفهما لأهداف المنظمة وصالح أفرادها.

وهناك بعض الأعتبارات التى تجعل من القائد صالحا لعملية القيادة منها الإهتمام بأهداف المنظمة ، التطلع إلى الأمام ، فهم العوامل البيئة ، التصرف على مستوى المسئولية ، مراعاة المصلحة العامة .

وقالوا عن الإدارة أيضا أنها وضع الشيء موضعه وقالوا أنها فعل ما ينبغى كما ينبغى فى الوقت الذى ينبغى وقالوا أنها مثالية السلوك والقرار والواقع .

أن الحكمة هى جماع بين تلك المعانى كلها ويكاد يصعب أن يحتويها تعريف لأنها إقتراب من المثال المرجو فى كل وضع وفى كل حال ولأنه أمل كل الناجين والعاملين والقياديين وهى مرتجى تعديل فى أفعالهم وسلوكهم والحكمة فى القيادة بالذات أخطر أنواع الحكم إذا أنها الحكمة التى على أساسها تتخذ قرارات وتنظيم الصفوف وتوضع الأهداف وأستطيع أن أجزم أن حكمة القيادة هى أرقى أنولع العمليات الإدارية على الإطلاق.

وفى سبيل ذلك نضع بين يدى القارىء مجموعة من العلامات المضيئة فى سبيل تحقيق الحكمة القيادية والوصول إلى حكمة الإقتدار .

(أ) :- الإقتداء بسنة النبى ﷺ

النبى محمد ﷺ هو خير قائد عرفته البشرية وأفعاله كلها تنبض حكمة ورشدا وقراراتة كلها تملؤها الحكمة والذكاء والعبقرية والعلم لذا فكان من واجب كل القادة العاملين أن يضعوا نصب أعينهم الإقتداء بحكمته صلى الله عليه وسلم إذ يقول سبحانه ﴿ لقد كان لكم فى رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر وذكر الله كثيرا ﴾ .

وفى سبيل تحقيق ذلك ينبغى أتخاذ مجموعة من الأجراءات الهامة :-

* تدبر سنته صلى الله عليه وسلم والوقوف على مواضع القرارات الهامة التى إتخذها النبى ﷺ وتدبرها بالتحليل والدراسة للخروج بفوائد .
* إقتفاء أثره صلى الله عليه وسلم فى قيادته للمجتمع المسلم كله وشمولية قيادته .
* إتباع النبى ﷺ من معاملة المحيطين به خاصة المقربين منه .
* إستخلاص المبادىء القيادية الهامة التى كان النبى ﷺ يعتمدها فى إدارته وقيادته وإعتمادها كخطوط أساسية للعمل .
* الوقوف على طريقته ﷺ فى علاج المشكلات والخلافات الناشئة فى المجتمع المحيط به.
* الوقوف على طريقته ﷺ فى تشجيع العاملين والأفراد الجدد لإنجاز الأعمال المطلوبة منهم .
* البحث فى التطابق العظيم الموجود بين سنته ﷺ والمنهج القرآنى فى القيادة وتربية الأفراد وإتخاذ القرارات .
* الإستفادة من الوسائل التى إعتمدها النبى ﷺ للوصول إلى الحكمة فى قراره صلى الله عليه وسلم ووضع كل ما سبق فى مقام وجوب التطبيق إذا به الإقتداء به ﷺ كفرض إلهى وليس عملا فيه مجال للإختيار .

(ب) الإهتمام :

(ب) إن كثيرا من القادة والإداريين يكتفى بمجرد نظرة عابرة إلى العاملين معه أو يكتفى بالسؤال العابر أو فى بعض الأحيان قد يقتنع يتصفح التقريرات المكتوبة له من المسؤلين الفرعيين ... كل ذلك هو بعيد عن موقع التفاعل ومكان الإنجاز إن هذا هو

أكبر أسباب البلاء الذى يصيب العمل ... إن القائد المنفصل عن موقع العمل قائد وهمى يقود خيالا يتصورة فى عقله فقط ولا علاقه له من قريب أو من بعيد بالحقائق.

والمبادىء الإسلامية للتغير هى :-

1- أن يكون فى إدارته قدر الطاقة : حيث لا تستطيع أن تحدث تغيير فى الإدارة إلا إذا كان لديك الطاقه لذلك قال تعالى ﴿ لا يكلف الله نفسا إلا وسعها ﴾ وحتى فى أمور العبادة ﴿ إتقوا الله ما أستطعتم ﴾

2- هو خدمه عامة لا خدمه خاصة : حيث لابد من وضع سؤال ما الغرض من هذا التغيير ؟ هل مصالح عامة أم مصالح شخصية ؟ وفى النمط الإسلامى للإدارة لابد أن يستفيد به كثير من الناس أى خدمه عامه وهذا يتطلب شيئين :-

أولا: ألا يضع المدير بينه وبين الناس حجاب فيقول ﷺ " اللهم من ولى أمر المسلمين من شيىء فأحتجب عنهم فإحتجب عنه يوم القيامة "

ثانيا: لا يمتنع من قضاء حجاجات الناس إذا كان لدية إمكانيات لهذا قال ﷺ " اللهم من ولى فى أمر المسلمين فى شيىء فشق عليهم فشقق عليه يوم القيامة

3- يقوم على أمرها رجل ذو تقوى وأمانه :قال تعالى ﴿ يأبتى أستأحره أن خير من إستأجرت القوي الأمين ﴾ فالقوة ليس القوة البدنية فقط بل تعلوها قوة الأخلاق وقوة البدن مطلوبه للقيام بعمليات الإدارة الشاقة .

4- ألا يخرج المرؤوس على رئيسة بدون علمه : مثل خروج أبوبكر الصديق ثم أمر أسامة بن زيد حب رسول الله فقال أبوبكر لاسامة " هل أستئذنتنى فى عمر بن الخطاب ليعاننى على إدارة آمور البلاد " فأذن له مع أنه أمير المؤمنين .

5- مبدأ الطاعة : فطاعة الرسول واجبه والرؤساء أيضا " يأيها الذين أمنوا أطيعوا الله أطيعوا الرسول وأولى الأمر منكم " وقال ﷺ " عليكم بالسمع والطاعة فإن أمر بمعصية فلا سمع ولا طاعة " . فإذا لم يكن طاعة للرئيس فهناك النصيحة قال ﷺ " الدين النصيحة " قلنا لمن يا رسول الله قال لله وللرسول وأئمة المسلمين وعامتهم " فالنصيحة حق تحتاج إلى صبر " وتواصو بالحق وتواصوا بالصبر " .

6 – وحدة القيادة : لابد أن يكون القائم على الأعمال واحد فقط قال ﷺ" من جآكم و أمركم على واحد يريد أن يفرق جماعتكم فأضربوا عنقه بالسيف كائن من كان" وإذا بويع لخليفتين فى وقت واحد فأقتلوا الآخر" .

7- مبدأ التفويض : المدير يعطى الإذن لمن يثق فى كفآتهم للقيام بمهامه دون أن ينفى ذلك مسؤليتهم عن العمل والتعويض فى الإسلام له خمسة شروط :

أ- يعطى الإذن لذوى الكفاءة .

ب – وجود الثقة .

جـ – من مستوى أعلى إلى مستوى أقل .

د – حاله غيابه أو حضوره (الإنابة والتفويض) ومحدد زمانيا ومكانيا .

هـ – يكون محدد فى موضوعاته وفى قضاياه .

8- الإشادة بجهود العاملين معك فى الإدارة : قال تعالى " فلا تذكوا أنفسكم هو أعلى بمن أتقى " ولا تتحدث عن نفسك ودع الناس تتحدث عنك فالرجل المحترم هو الذى يجلس على كرسيه ويأتى له المنصب ولا يجرى عليها . قال ﷺ لمن سأله عن الإمارة " والله إنا لا نولى على هذا العمل أحد سأله ولا أحد حرس علية " .

9- إدارة التغيير تكليف لا تشريف :التكليف له مسئوليات ومهام محددة عليك أن تقوم بها فالمسؤلية مسئولية فالرجال كثيرون ولكن القليل منهم من يتحمل المسئولية.

10- تولى الأمانه : الآمانه فى آداء العمل وقيل لـ ﷺ متى الساعة قال " إذا ضيعت الأمانه فإنتظر الساعة " وما إضاعتها يا رسول الله قال " إذا اسند الأمر لغير أهله فإنتظر الساعة "

11- الشورى : مبدأ أساسى ومعناها تداول الأمر بين حماعة من البشر للإتفاق على الرأى الصائب (الغالب) والإختلاف طبيعة فى البشر فالجماعة كلها لا تجتمع على شيىء صواب أو خطاء مثلما حدث فى غزو بدر فى مكان المعسكر أوفى الأسرى حيث قال أبوبكر فى الأسرى " أن يجعلهم يعلموا المسلمون " وقال عمر " هم من أخرجكم فأقتلوهم " فمال ﷺ لرأى أبوبكر ، ولكن من تستشير :-

*- الحكمة : وهو حسن وزن الامور " إدعوا إلى ربك بالحكمة والموعظة الحسنة.

* -البهد عن الجدال قال تعالى " وجادلهم بالتى هى أحسن "

* - حسن الصحبة فالإنسان دائما أو غالبا يستشير الأقرب لـه . فالخل يعرف عن طريق خليلة حيث قال ﷺ " المرآ على دين خليلة فلينظر أحدكم من يخالل " وقال عمر بن عبدالعزيز لأصحابه من أراد أن يصحبنى فيصحبنى فى خمس خصال :-

إن يدلنى على الخير مالم أهتدى له ، أن يكون لى على الخير عونا ، وألا يغتاب أحدا عندى ، أن يبلغنى حاجة من لم يستطيع إبلاغها لى ، وأن يؤدى الأمانه التى حملها منى إلى الناس .

12- إدارة التغيير الذاتى (الداخلى) قبل التغيير الخارجى :أى إبداء بنفسك " إن الله لا يغير ما بقوما حتى يغيروا ما بأنفسهم " . وهناك تعريفات عديدة للإدارة من حيث كونها علم أو فن فالإدارة كعلم مجموعة من المبادىء والأسس والقوانين والنظريات الخاصة بقيادة وتوجية جهود وأنشطة المرؤسين لحو تحقيق هدف محدد أما الإدارة كفن مجموعة من المهارات والقدرات والمواهب والخبرات التى يكتسبها المديريين من واقع الممارسة الفعلية والخبرة العملية .

ثانيا :- مصادر الفكر الإدارى من منظور إسلامى :-

أ- القرآن الكريم :-

القرآن الكريم كأصل من الأصول الفلسفية للتربية بل لكل الحياة الإسلامية يتميز عن غيره من الكتب المقدسة على العموم بأنه هو كلام الله بلا منازع فهو " الكتاب الوحيد بين الكتب السماوية الذى بقى كما هو لم تمتد إلية بالتحريف يد منذ أربعة عشر قرنا مضت من الزمان فقد جمع القرآن كله من حياة النبى ﷺ فى صحف وأوراق وكان يعرض على جبريل مره فى كل سنة ماكتب من الوحى فى تلك السنة وعرضه علية مرتين منة موته.

ولأن القرآن الكريم (كتاب الله) الذى يضم بينه دقيق كلام الله إلى الناس فإنه يتضمن فى جوهره ثلاثة أنواع من الرسالات للبشر الرسالة الأولى عقائدية وهى تتضمن مجموعة عقائد من شأنها أن توضح إدراك الحقائق ومركز الإنسان في هذه الحقيقة

والرسالة القرآنية الثانية تبدو فى الظاهر وكأنها سجل ضخم لحوادث التاريخ والرسالة الثالثة التى يتضمنها القرآن الكريم رسالة يصعب الكلام عنها بلغة الناس وللمرء أن يعتبر هذة الرسالة سحرا سماويا حيث يعتقد المؤمنون أن القرآن بركه وهى عقيدة يصعب تفسيرها أو إيضاحها منطقيا .

حيث ان القرآن الكريم يعد رساله كلامية من الله إلى الإنسان فإنه كتاب (عقيدة) تنتظم حولها سائر جوانب الحياة الإنسانية وهو يدلك على صدق العقيدة بمجموعة من القوانين كلها يعرضها كلها بأسلوب معجز يتحدى به المعاندين والمكابرين.

وهذة القوانين كلها من صنع الله سواء فى ذلك القوانين الطبيعية التى تحكم الكون الذى خلقه الله سبحانه وتعالى وهكذا فقد نظم القرآن للأنسان حياته في كافة المجالات مما فيها مجال الأدارة حيث نادى البعض أن الأدارة هي فن وعلم وأخلاق وقد استاق علم الأدارة بعض مبادئه من القرآن الكريم ومن أهم تلك المبادئ :

1- الشورى : وهو مبدأ أساس و معناها تداول الأمر بين الناس للأتفاق علي الرأى الصائب غالبا فالأختلاف عن طبيعة البشر قال تعالي " وشاورهم في الأمر "

2- الطاعة :فطاعة الرؤساء واجبة كما قال تعالي " وأطيعوا الله وأطيعوا الرسول وأولي الأمر منكم وأولي الأمر هم القائمين علي أمر المسلمين والراعين لمصالحهم

3- الأمانة : والآمانة في كل شئ في المنزل في العمل في المعاملات اليومية قال الله تعالي علي الأمانة " وحملها الأنسان انه كان ظلوما جهولا "

بداية التعبي لا بد أن تكون ذاتية :ــ والذاتية لا بد أن تكون نابعة من الداخل الفرد " ان الله لا يغير مابقوم حتي يغيروا ما بأنفسهم ".

ومن هنا نرى أن القرآن الكريم كتاب تربية بما يقدمه من صورة الأنسان وصورة المجتمع وصورة الحياة الإنسانية والصداف هذه الحياه وكلها أمور يحددها القرأن الكريم بدقة.

ب- السنة النبوية المطهرة :-

واذا كان القرآن الكريم هو (كلام الله) بلا منازع فان السنة النبوية المطهرة هي "كل ما صدر عن النبي صلي الله عليه وسلم غير القرآن من قول وفعل وتقدير"

وهو التجسيد الحي للقرآن الكريم قولا وعملا لذلك فهي ترتبط في الأسلام بالقرآن الكريم أرتباطا وثيقا بدليل قوله سبحانه " من يطع الرسول فقد أطاع الله ومن تولي فاأرسلناك عليهم حفيظا " وقل أطيعوا الله وأطيعوا الرسول فان تولوا فان الله لا يحب الكافرين " وأطيعوا الله والرسول لعلكم ترحون " .

وتمشيا مع هذه الخط القرآني العام كان قول الرسول صلي الله عليه وسلم "تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما تمسكتم بهما كتاب الله تعالي وسنة رسوله ﷺ والقيمة الحقيقية للسنة النبوية المطهرة فى الأسلام انها ترجمت (كلام الله) تعالى إلى سلوك حى ومن ثم رسمت أمام المسلم الطريق العملى للحياة الإسلامية وباعدت القرآن وبين أن يكون مجرد طوبارى أو نظرى أوخيالى أو حالم كما رأى أفلاطون وغيرة من الطوباريين فالقرآن الكريم هدى " هد الله به الرسول " على حد تعبير عمر بن الخطاب رضى الله عنه بعد مبايعة أبى بكر والمسلمون – على أية حال – مطالبون بأن يعيشوا السنة النبوية المطهرة لا كما عاشها النبى صلى الله علية وسلم منذ أربعة عشر قرنا من الزمان وإلا كانو لها من الظالمين لأن الرسول صلى الله علية وسلم لوكان يعيش بيننا لفكر بشكل جديد مغايرة لتفكير يومها – لفكر فى العلوم الطبيعية وفى التكنولوجيا ، فهذا هو الأخذ بالأسباب فى القرن العشرين وقد كان النبى ﷺ متعودا على الأخذ بالأسباب.

وقد فصلت السنة للمسلم كافة شئون حياتة فى المنزل والمجتمع وكافة معاملات وندى ان هناك الكثير من الاحاديث ترشدنا كيفية أدارة أوقاتنا وتعلمنا بعض المبادىء الهامة وهناك مواقف فى السنة عن النبى ﷺ نتعلم منة الحكمة فى كل شىء فقد قال ﷺ فى مبدأ الطاعة عليكم بالسمع والطاعة فإن أمر بمعصية فلا سمع ولا طاعة " ونادى بوحدة القيادة حيث قال" إذا بويع لخليفتين فى وقت واحد فإقتلوا ألاخر " مثل الخوارج حدهم فى الاسلام القتل وفى أمر التفويض فقد فوض النبى ﷺ مصعب بن عمير لتبليغ الرسالة فى أماكن أخرى.

وقد أمرنا بأمر مهم جدا فى الادارة وهو الاشادة بجهود من معنا فى العمل وقال ﷺ إذا ضيعت الامانة فإنتظر الساعة . وما ضيعها يا رسول الله قال "إذا اسند الامر لغير أهلة فإنتظر الساعة " والشورى مثل إستشار الرسول أصحابة فى يوم بدر وفى يوم الاحزاب واخذ بمشورتهم التى عاونت المسلمين وساعدتهم فى الانتصار.

وهكذا فالسنة النبوية المطهرة " هى صورة لحقبة نموزجية من الزمن فى سموها وكمالها حيث لا يخطر ببالك لون من ألوان الحياة الا ووجدتة فى تلك الحقبة من الالوان التى لم تكن موجودة فى عهد سابق مثل الادارة- تنبأ بوقوعها وقد جاء الزمن - مصدقا بإذن الله - لما تنبأ بة علية السلام ومن ثم كان الاسلام الواضح فى صورة عملية سهلة لا شائبة فيها.

ج ـ حركة الحياة فى المجتمع الاسلامى : ـ

إذا كان رسول الله صلى الله علية وسلم قد تم تشكيله في (المدرسة الألهية) في غار حراء قبل أن يكلف فإن صحابته صلي الله عليه وسلم قد تم تشكيله في المدرسة المحمدية والتي بدأت بنزول الوحي وتكليفه بالرسالة وتنوعت هذه المدرسة بحسب الحالة التي عليها الأسلام والمسلمون فقد بدأت بدار الأرقم بن الأرقم أول مؤسسة تربوية فقد كان المعلم الأعظم يجمع القلة القليلة التي آمنت به سرا في هذه الدار يستخلص نفوسها ويعلمها آيات القرآن التي يتنزل بها الروح الأمين علي قلبة ويشكلها أيديولوجيا بما يتفق وتعاليم الأسلام الحنيف .

ونرى الكثير من مواقف الصحابة التي يمكن أن نستفاد منها مثل تولي أبي بكر الخلافة بعد موت رسول الله حينما خاطب المسلمين قائلا " أيها الناس إني وليت عليكم ولست بخياركم " وهو هنا لا يذكي نفسه على أحد وكذلك تطور ورقي الدولة الأسلامية وتثبيت أركانها في عهد عمر بن عبد العزيز وأسلوبه في إداره شئون الدولة وعدل عمر الذي كان يستظل شجلرة وهو أمير المؤمنين لانه عادل والذى كان يطفي المصباح حين يتحدث في أى أمر شخصي لانه من بيت مال المسلمين إنها الأمانة والعدالة والحكمة التي تربوا عليها في المدرسة المحمدية .

وفي يوم قال عمر بن عبد العزيز لاصحابة من أراد أن يصحبني فليصحبني في خمس خصال وهي:ـ أن يدلني علي الخير ما لم أفعله ، أن يكون لي علي الخير عونا، ألا يغتاب أحد عندي، أن يبلغني حاجة من لا يستطيع إبلاغها لي وأن يؤدي الامانة التي حملها مني إلي الناس.

د ـ التراث الحضارى الأنساني :ـ

فالمجتمع الإسلامي ليس مجتمعا معزولا عما عداه من مجتمعات ومهما كان موقفها من الأسلام ومجتمعه فالمجتمع الأسلامي جزء من المجتمع الدولي الذى ينتمى اليةجغرافيا

وهو مكلف بأن يهدى القطعان البشرية العنالة الى الطريق طريق اليــة والاســلام كثقافـة يجمع بين امور الدنيا وامور الدين لان الدنيا والاخرة ـ من نظر الاسلام ـ مرحلتـين مـن مرحل الحياة المتصلة التى لاتنقطع اولهما مرحلةالسعيى والعمل وثانيهما مرحلة النتــائج "فأنة لا بدأن يجتمع بين الامرين يبدوان متنا قصين ولكنهما فى الحقيقـة متكـا ملـين هـو الثبات الذى يمنحه الأستقرار فلا يتزحزح عن مبادئه ولا يتحول عن أصوله والمرونة التي يواجه بها سير الزمن وسنة التطور فهو يجد في البعض في بعض الأمور كـالصخر ويلـين في بعض الأمور كالوجين .

فالإدارات الإسلامية لم تكن تعيش بمعزل عن العالم كله فقد كانت سريعة الخطي والأستجانة لكن متغيرات العصر متأثرة ــ في الغــالب ــــ بمـا وجدتـه عنـد الأخريـن ، أخذت به بمنطق حاجاتها ، من النظــم في الحضـارات القديمـة كـالعراق والشـام ومصـر وفارس أو بعبارة أصح كانت تتفاعل مع تلك النظم وطبعت تلك النظم بطبعــها فتـأخذ تلك النظم منها أكثر مما تأخذ هي منهم.

ثالثا :- مبادئ وأسس الإدارة الإسلامية

تتميز الإدارة الاسلامية بالكثير من المقومات التى توءهلها لتـولى مكـان الصـدارة فـى كل زمان ومكان ،حيث ان مبادىء الإدارة الإسلامية تنبثق من كتاب الله حيث قــال تعـالى ﴿ ما فرطنا فى الكتاب من شىء .... ﴾ ومن سنة رسول الله ﷺ ـ حيث قال "تركت فيكــم ما إن تمسكتم بة لن تضلوا بعدى ابدا كتاب الله وسنتى" ولأن هذا التشريع مـن لـدن حكيـم الخبير وحو حاكم وخالق هذا الكون فإنة تشريع محكم ويصلح لكل زمان ومكان.

وعلى الرغم من ان هناك انظمة كثيرة للإدارة فهناك النظام اليابــانى مثـلا حيـث يقول عنة "ريتشــارد نيسـبت" :ـ فى اليابان النظام الرأسمالى نفسة تبدل ليتصق مع القيـم الإجتماعيـة اليابانيـة : الـولاء للشـركة ،وروح الفريـق والإدارة الاستشـارية، والنــهج التعاونى بين الصناعات ،كل هذة التحولات نابعة من القيم الاجتماعية اليابانية "ويعتــبر الكثيرون أن هذة القيم مسئولة أســاسـا عن "المعجزة اليابانية".

الإسلام دين سماوى من صنع الله ـ ﷻ ـ لذلــك فـهو نظـام شـامل يشـمل كـل مناحى الحياة.ولذلك يأتي هذا المحور مـن هـذا الفصـل ليبـين بعـض مبـادئ الإدارة الإسلامية:

من المبادئ الهامة في الإدارة الإسلامية :

أ ـ الإخلاص :

فيقول الله تعالى :﴿ وما أمروا إلا ليعبدوا الله مخلصين لة الدين حنفاء ويؤتوا الزكاة وذلك دين القيمة ﴾ (البينة :5)

إن البواعث التى تسوق المرء إلى العمل وتدفعه إلى إجادته، وتغرية بتحمل التعب فية ،أو بذلك الكثير من أجلة ،كثيرة متباينة منها القريب اللذى يكاد يرى مع العمل ومنها الغامض الذى يختفي فى أعماق النفس وربما لا يدركة العامل المتأثر ،مع انة سر أندفاعة فى الحقيقة إلى فعل ما فعل أو ترك ما ترك .

ولتصحيح إتجاهات القلب وضمان تجردة من الاهواء الصغيرة قال رسول الله ـ ﷺ ـ: "إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرىء ما نوى فمن كانت هجرتة إلى الله ورسولة فهجرتة إلى الله ورسولة ، ومن كانت هجرتة إلى دنيا يصيبها أو امرأة ينكحها فهجرتة إلى ما هاجر إلية "(رواة البخارى ومسلم).

وقال رسول الله ـ ﷺ ـ" أخلص دينك يكفك العمل القليل" .

وقال رسول الله ـ ﷺ ـ أيضا " من أنقطع إلى الله عز وجل كفاة الله مؤتته ورزقة من حيث لا يحتسب ومن انقطع إلى الدنيا وكلة الله إليها " .

إن ضعف الإخلاص عند كثير من ذوى المواهب ،جعل البلاد تشقى بمواهبهم وترجع القهقرى .فعلى الموظف وهو فى ديوانة أن يعتد ما يكتبة ، وما يحسبة ، وما يكر فى عقلة ، ويتعب فية يدة ، عملا يقصد بة مصلحة البلاد ورضا الله .

إن الدابة قد تكرح سحابة النهار نظير طعامها ، والإنسان قد يهبط بقية جهدة إلى مستوى الحيوان فيكون عملة لقاء راتبة فحسب لكل الرجل العاقل يغالى بتفكيرة ونشاطة فيجعلها لشىء أجل .قال رسول الله ـ ﷺ ـ (إذا كان أخر الزمان صارت أمتى ثلاث فرق :فرقة يعبدون الله خالصا وفرقة يعبدون الله رياء ،وفرقة يعبدون الله ليستأكلوا بة الناس .فإذا جمعهم الله يوم القيامة قال للذى يستأكل الناس : بعزتى وجلالى ما أردت بعبادتك؟ فيقول : وعزتك وجلالك أستأكل بها الناس . قال : لم ينفعك ماجمعت ، أنطلقوا بة إلى النار ، ثم يقول للذى كان يعبدة خالصا : بعذتى وجلالى ما أردت

بعبادتي؟ قال : بعزتك وجلالك أنت أعلم بذلك من أردت بة ، أردت بة ذكرك ووجهك قال : صدق عبدى ، أنطلقوا بة إلى الجنة).

ونرى أن الإخلاص لله فى العمل مبدأ من مبادىء الإدارة فى الإسلام وإذا ما كام متوفرا فمن يقومون بالأدارة فستتغير حال هذة المؤسسة التى يقومون بإدارتها .

ب ـ الأمانة :

"الإسلام يرقب من معتنقة أن يكون ضمير يقظ تصان بة حقوق الله وحقوق الناس،وتحرس بة الأعمال من دوافع التفريط والإهمال ومن ثم أوجب على المسلم أن يكون امينا .

والامانة فى نظر الشارع واسعة الدلالة وهى ترمز الى معان شتى ،مناطها جميعا شعور المرء بتبعتة فى كل أمر يوكل إلية ، وإدراكة الجازم بأنة مسؤول عنة امام ربة على النحو الذى فصلتة أحديث رسول الله ـ ﷺ ـ فعن أنس قال " ما خطبنا رسول الله إلا قال: لا إيمان لمن أمان لة ولا دين لمن لا عهد لة " (رواة أحمد)

ومن معانى الأمانة وضع كل شيء فى المكان الجدير بة ، والائق لة ، فلا يسند منصب إلا لصاحبة الحقيق بة ، ولا تملأ وظيفة إلا بالرجل التى ترفعة كفايتة إليها.

والأمانة تقضى بإن نصطفى للاعمال أحسن الناس قياما بها ، فإذا ملنا عنة إلى غيرة فقد أرتكبنا بتنحية القادر وتولية العاجز ـ خيانة فادحة ـ . قال ﷺ " من إستعمل رجل على عصابة وفيهم من هو أرضى لله منة ، فقد خان الله ورسولة والمؤمنين " (رواة الحاكم) ومن معانى الأمانة أن يحرص المرء على أداء واجبة كاملا فى العمل الذى يناط به، وأن يستنفد جهدة فى إبلاغة تمام الإحسان ، وخيانة هذة الواجبات تتفاوت إثما ونكرا، وأشدها شناعة ما أصاب .الدين وجهود المسلمين ، وتعرضت البلاد لأذاه

ومن الامانة الا يستغل الرجل منصبة الذى عين فية ،لجر منفعة إلى شخصة أو قرابتة ، فإن التشبع من المال العام جريمة.قال رسول الله ـ ﷺ " أستعملناة على عمل فرزقناة رزقا فما أخذ بعد ذلك فهو غلول " (رواه أبو داود)

أما الذى يلتزم حدود الله فى وظيفتة ، ويأنف من خيانة الواجب الذى طوقة فهو عند الله من المجاهدين لنصرة دينة وإعلان كلمتة قال رسول الله ﷺ (العامل إذا استعمل ، فأخذ الحق وأعطى الحق ، لم يزل كالمجاهد فى سبيل الله حتى يرجع إلى بيتة).

وحدث أن استعمل النبى رجلا من الأزد يقال لة : ابـن اللتبيـة ، علـى الصدقـة فلما قدم بها قال : هذا لكم ، وهذا أهدى إلى ! قال راوى الحديـث : فقـام رسـول الله فحمد الله وأثنى علية ثم قال : (أما بعد فإنى أستعمل الرجـل منكـم علـى العمـل مما ولأنى الله فيأتى فيقول : هذا لكم وهذة هدية أهديت إلى . أفلا جلس فى بيت أبية وأمة تأتية هدية إن كان صادقا ؟؟ . والله لا يأخذ منكم شيئا بغير حقة الإ لقى اللة يحملة يـوم القيامة :أفلا عرفت أحد منكم لقى اللة يحمل بغير.ثم رفع يدية حتـىرؤى بيـاض أبطيـة يقول: اللهم هل بلغت)(رواة مسلم) .

ويتضح لنا أن مبدأ الأمانه إذا تم تطبيقة بطريقة إسلامية صحيحة فإن كـل المؤسسـات ستكون من أحسن المؤسسات على مستوى العالم لأنها تطبق شريعة الله عز وجل.

ج – العمل الجماعى :-

يرشدنا الإسلام إلى العمل الجماعى لأنه يكون من أفضل الوسـائل للوصـول إلى أفضل إنتاج . فيقول الله – عزوجل – ﴿ وتعاونوا على البر و التقوى ولا تعاونوا علـى الأثم والعدوان واتقوا الله إن الله شديد العقاب) (المائدة : 2)

وكان رسول الله ـ صلى الله عليه وسلم ـ يشجع العمـل الجمـاعى ويحـث عليـه وكان يشارك الصحابه فيما يفعلونه : فقد روى البخارى عن البراد رضى الله عنـه قـال: (لما كان يوم الأحزاب وخندق الرسول ـ صلى الله عليه وسلم ـ رأيته ينقـل مـن تـراب الخندق حتى وارى عنى التراب جلدة بطنه وكان كثير الشعر) .

وروى عن أنس ـ ﷺ ـ أن الأنصار و المـهاجرين كـانوا يرتجـزون وهـم يحفـرون الخندق وينقلون التراب على متونهم قائلين: نحن الذين بايعوا محمدا علـى الإسـلام مـا بقينا ابدا فيـجيـبهم النبى صلى الله وسلم :-" اللهم إنه لا خير الإ خير الأخره فبـارك اللهم فى الأنصار و المهاجرين" .

وكان رسول الله ـ ﷺ ـ يشارك الصحابة فى معظم الأعمال وكـان يشـاركهم فـى بناء المسجد لما للعمل الجماعى من فوائد جليلة وعظيمة يعود نفسها علـى المجتمـع ككـل وهى تجعل الإدارة أسهل بكثير من الإدارة الفردية لأنها تحمل كل إنسان مسئولية فرديـة تجاة ما يعملة .

د ـ العدل :

فقد أمر اللة ﷻ ـ بالعدل ونشرة بين الناس فكان ـ ﷺ ـ عادلا فى كل أمورة وأحكامة ، وقد عرفت عنة هذة الصفة فى الجاهلية والإسلام حتى إن كانت قريش تحتكم إلية ، فعن الربيع بن خيثم قال : كان يحتكم إلى رسول الله ـ ﷺ ـ فى الجاهلية قبل الإسلام ، وقد تحاكموا إلية عندما تنازعت القبائل العربية بصدد رفع الحجر الأسود لإعادتة إلى مكانة عند بناء الكعبة قبل الإسلام ، ونزلوا عند حكمة ، وموقف أخر يدل على مطلق عدلة ـ ﷺ ـ وذلك حينما سرقت فاطمة بن الأسود المخزومية ، وأراد أسامة بن زيد أن يشفع لها عند الرسول فغضب الرسول ، وقال كلمة لا تزال ترن على مسمع التاريخ الإنساني: (أتشفع فى حد من حدود الله ؟! وأيم الله ، لو ان فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها) (رواة البخارى)

ويحذر الرسول ـ ﷺ ـ من الظالم ، وعن جابر رضى الله عنة ـ ان رسول الله ـ صلى الله علية وسلم ـ قال: "اتقوا الظالم ، فإن الظلم ظلمات يوم القيامة ، وأتقوا الشح فإن الشح أهلك من كان قبلكم ، حملهم على أن سفكوا دماؤهم واستحلوا محارمهم". (رواة مسلم)

وعن إبى موسى ـ ﷺ ـ قال رسول الله ـ ﷺ ـ (إن الله ليملى الظالم ، فإذا أخذة لم يفلتة) ثم قرأ : (وكذلك أخذ ربك إذا أخذ القرى وهى ظالمة ، إن أخذة أليم شديد) (هود : 102) (متفق عليه).

وعن أبى بكره نقيع بن الحارث رضى الله عنه عن النبى – ﷺ – قال (إن الزمان قد أستدار كهيئته يوم خلق الله السموات والأرض ، السنة أثنتا عشر شهرا ، منها أربعة حرم : ثلاث متواليات : ذو القعدة وذو الحجة والمحرم ورجب الذى بين جمادى وشعبان، أى شهر هذا "؟ قلنا : الله ورسوله أعلم فسكت حتى ظننا أنه سيسمية بغير أسمه ، قال "أليش ذا الحجة "؟ قلنا : بلى . قال "فأى بلد هذا "؟ قلنا الله ورسوله أعلم . فسكت حتى ظننا أنه سيسمية بغير أسمه . قال : "أليس البلدة "؟ قلنا : بلى . قال "فأى يوم هذا "؟ قلنا : الله ورسوله أعلم . فسكت حتى ظننا أنه سيسمية غير اسمه . قال : "أليس يوم النحر "؟ قلنا : بلى . قال : "فإن دماؤكم وأموالكم وأعراضكم عليكم حرام ، كحرمة يومكم هذا فى بلدكم هذا فى شهركم هذا ، وستلقون ربكم فيسألكم ، ألا فلا ترجعوا بعدى كفارا يضرب بعضكم رقاب بعض ، ألا ليبلغ الشاهد الغائب ، فلعل

بعض من يبلغه أن يكون أوعى له من بعض من سمعه" . ثم قال : "ألا هل بلغت . ألاهل بلغت"؟ قلنا : نعم . قال : "اللهم أشهد". (متفق علية).

وقد حفل التراث الإسلامى بمواقف العدل التى تبين عظمة هذا الدين ومنها : قال : حدثنى حسن قال : كنت أحلب الغنم فى خلافة عمر بن عبدالعزيز ، فممرت براع ، وفى غنمه نحو من ثلاثين ذئبا ، فحسبتها كلابا . ولم أكن رأيت الذئاب قبل ذلك . فقلت : ياراعى إما ترجو بهذة الكلاب كلها ؟ فقال : يا بنى : إنها ليست كلابا ، إنما هى ذئاب . فقلت : سبحان الله ، ذئب في غنم لا يضرها ؟ فقال : يا بني (إذا صلح الرأس فليس علي الجسد بئس) وكان ذلك في خلافة عمر بن عبد العزيز .

وقال : حدثنا محمد بن عيسي ، عن عبد العزيز . قال ، كتب بعض عمال عمر بن عبد العزيز إليه : (أما بعد ، فإن مدينتنا قد خرجت ، فإن يري أمير المؤمنين أن يقطع لنا مالا نرمها به فعل) .فكتب له عمر : (أما بعد فقد فهمت كتابك ، وما ذكرت أن مدينتكم قد خرجت . فإذا قرأت كتابي هذا فحصنها بالعدل)

وقد كتب عمر بن الوليد فى تأنيب عمر : قال : حدثنى سهل بن يحيى المروزى : قال أخبرنى أبى ، عن عبدالعزيز بن عمر بن عبدالعزيز ، قال : لما ولى عمر بن عبدالعزيز ، جعل لا يدع شيئا مما كان فى يده ويد أهل بيته من المظالم إلا ردها ، مظلمة مظلمة ، فبلغ ذلك عمر بن الوليد بن عبد الملك فكتب إلية : "انك أزريت على من كان قبلك من الخلفاء ، وعبت عليهم ، وسرت بغير سيرتهم بغضا لهم وشنآنا لمن بعدهم من أولادهم قطعت ما امر الله به أن يوصل إذ عمدت إلى أموال قريش ومواريثهم ، إذ عمدت إلى أموال قريش ومواريثهم ، فأدخلتها بيت المال جورنا وعدوانا . يا أبن عبدالعزيز أتقى الله وراقبة إن شططت ، لم تطمئن على منبرك حتى خصصت أول قرابتك بالظلم والجور فو الذى خص محمدا صلى الله علية وسلم بما خصه به ، لقد أزددت عن الله بعدا فى ولايتك هذة إذا زعمت أنها عليك بلاء ، فأقصر بعد ميلك ، وأعلم بأنك بعين جبار وفى قبضتة ولن تترك على هذة". جواب عمر بن عبدالعزيز لعمر بن الوليد: فلما قرأ عمر بن عبدالعزيز كتابه ، كتب إلية : بسم الله الرحمن الرحيم . من عبدالله عمر ، أمير المؤمنين ، إلى عمر بن الوليد . السلام على المرسلين والحمد لله رب العالمين.

أما بعد ،، فأنه بلغنى كتابك وسأجيب بنحو منه ، أما أول شأنك ، يا بن الوليد كما زعم ، فأمك بنانة أمة السكون ، كانت تطوف فى سوق حمص ، وتدخل فى حوانيها، ثم الله أعلم بما أشتراها ذبيان بن ذبيان من فىء المسلمين ، فأهداها لأبيك ، فحملت بك ، فبأس المحمول وبأس الولود . ثم نشأت فكنت جبارا عنيدا ، تزعم أنى من الظالمين لما حرمتك وأهل بيتك فىء الله ﷺ الذى فيه حق القرابة والمساكين والأرامل ، وأن أظلم منى وأترك لعهد الله من استعملك صبيا سفيها على جند المسلمين تحكم بينهم برأيك ، ولم تكن له فى ذلك نية إلا حب الوالد لولده ، فويل لك وويل لأبيك ما أكثر خصمائكما يوم القيامة ؟؟ وكيف ينجو أبوك من خصمائه ؟ وأن أظلم منى وأترك لعهد الله ، من أستعمل الحجاج بن يوسف على خمس العرب يسفك الدم الحرام ، ويأخذ المال الحرام ، وأن أظلم منى ، وأترك لعهد الله ، من أستعمل ثرة بن شريك أعرابيا جافيا على مصر ، إذا له فى المعازف واللهو والشرب وأن أظلم منى ، وأترك لعهد الله ، من جعل لعابية البربرية سهما فى خمس العرب . فرويدا يابن بنانة ، فلو ألتقت حلقات البطان ، ورد الفىء إلى اهله لتفرغت لك ولأهل بيتك ، فوضعت على المحجة البيضاء ، فطالما تركتم الحق وأخذتم فيه بينات الطريق وما وراء هذا من الفضل ، ما أرجو أن أكون رأيته بيع رقبتك وقسم ثمنك بين اليتامى والمساكين والأرامل ، فإن لكل فيك حقا والسلام علينا ولا ينال سلام الله الظالمين.

قال حدثنا ضمرة ، عن أبى حملة وأبن شوذب ، قال : كتب عمر بن الوليد بن عبدالملك إلى عمر بن عبدالعزيز كتابا يغلظ له ، فكتب عمر : " إن أظلم منى وأجور ، من ولى عبد ثقيف العراق ، فحكم فى دمائهم وأموالهم . وإن أظلم منى وأجور ، وأترك لعهد الله ، من ولى ثرة مصر : جلفا جافيا ، وأن أظلم منى وأجور ، وأترك لعهد الله ، من ولى عثمان بن حيان الحجاز ، فأنشد الأشعار على منبر رسول الله صلى الله علية وسلم وإنما أمك تختلف إلى حوانيت حمص ، فأشتراها ذبيان بن ذبيان فبعث بها إلى أبيك فحملت . فبأس الجنين وبأس المولود ، ثم وضعتك جبارا شقيا . لقد هممت أن أبعث إليك من يحلق جمتك فبئس الجمة " .

وكان سيدنا عمر بن عبدالعزيز يرجع التحقيق العادل على التحقيق الصارم : قال: حدثنا الثقة أن عدى أبن أرطأة كتب إلى عمر بن عبدالعزيز : " من عدى بن أرطأة أما بعد ، أصلح الله أمير المؤمنين فإن قبلى أناسا من العمال قد أقتطعوا من مال الله عز

وجل مالا عظيما ، لست أرجو أستخراجه من أيديهم إلا أن أمسهم بشيء من العذاب ، فأن رأى أمير المؤمنين أصلحة الله أن يأذن لى فى ذلك ، أفعل " قال : فأجابه: " أما بعد ،، فالعجب كل العجب من إستأذانك فى عذاب بشر ، كأن لك جنة من عذاب الله ، وكأنى رضائى عنك ينجيك من سخط الله – عزوجل – فانظر من قامت عليه بينة عدول، فخذة بما قامت علية به البينة ، ومن أقر لك بشيء فخذة بما أقر به ومن أنكر فأستحلفه بالله العظيم ، وخل سبيله ، وإيم الله لأن يلقوا الله – عزوجل – بخياناتهم أحب ألـى من لقى الله بدمائهم والسلام " .

قال حدثنا العكلى ، عن عبدالله بن أبى خالد عن الهيثم بن عدى ، قال : كتب عدى بن أرطأة إلى عمر بن عبدالعزيز : " أما بعد ،، فإن قبلى ناسا من العمال قد أقتطعوا من مال الله مالا عظيما ، لست أقدر على إستخراجة من إيديهم إلا أن يمسهم شيء من العذاب ، فإن ير أمير المؤمنين أن يأذن لى فى ذلك ، فأفعل " .

فكتب إلية عمر : " أما بعد ،، فالعجب كل العجب من أستئذانك أياى فى عذاب بشر ، كأن لك جنه من عذاب الله وكأن رضائى ينجيك من سخط الله ، فانظر فمن قامت علية البينة فخذة بما قامت عليه به ، ومن أقر لك بشيء فخذه بما أقر به ، ومن أنكر فأستحلفه بالله ، وخل سبيله ، فو الله لأن يلقوا الله – عزوجل – بخياناتهم أحب إلى من ان ألقى الله بدمائهم " .

ومن أعجب ما روى فى العدل ، أقامة سيدنا عمر بن الخطاب الحد على والده : (دخل عبدالرحمن بن عمر وأبو سروعة على عمرو بن العاص " والى مصر " فقالا لعمرو بن العاص أقم علينا حد الله فقد أصبنا البارحة شرابا فسكرنا فأنصرف عنها عمرو بن العاص ، ولعله كان فى ذلك يراعى عمر بن الخطاب فلا يقيم الحد على والده . فقال له عبدالرحمن .. إن لم تفعل أخبرت أبى ... يعنى عمر بن الخطاب، وأضطرب عمرو بن العاص وخشى أن يعزله عمر بن الخطاب إذا علم أنه تركإقامة حد الله على ولده وبينما هو فى أضطرابه دخل علية عبدالله بن عمر بن الخطاب فقام إلية ورحب به وأراد أن يجلسه فى صدر المكان فأبى عبدالله وقال .. نهانى أبى أن لا أدخل عليك إلا أن لا أجد من ذلك بدا .. أن أخى لا يحلق على رؤوس الناس .. فأما الضرب فاصنع ما بدالك ومعنى هذا أن يقيم عليه الحد فى صحن الدار فلا يراه أحد .. ففعل عمرو ذلك ولكن لم يمضى وقت طويل حتى كتب إلية عمر بن الخطاب يقول .. بسم الله الرحمن الرحيم (من

عبدالله عمر أمير المؤمنين إلى العاصى بن العاص ... عجبت لك يا أبن العاص ولجرأتك على وخلاف عهدى .. فما أرانى إلا عازلك فمسيء عزلـك ، تضـرب عبدالرحمـن فـى بيتك وتحلق رأسه فى بيتك وقد عرفـت أن هـذا يخـالفنى ؟ أنمـا عبدالرحمـن رجـل مـن رعيتك تصنع به ماتصنع بغيرة من المسلمين ولكن قلت هوولد أمير المؤمنـين وقـد عرفـت إلى هوادة لأحد من الناس عندى فى حق وجب لله عليك . فإذا جاءت كتابى هذا فـأبعث به فى عباءة حتى يعرف سوء ما صنع فأرسل عمرو بن العاص عبدالرحمـن بـن عمـر كمـا طلب أبوة وأرسل مع عبدالله أخيه كتابا يعتذر فيه إلى أمير المؤمنـين فلمـا قـدم عبدالرحمـن على أبية قال له عمر ... يا عبدالرحمن هل فعلت كذا ؟ فكلم عبد الرحمن بن عوف ... يـا أمير المؤمنين : قد أقيم عليه الحد مرة .. فلم يلتفت عمر إليه ونهره .. فجعل عبد الرحمـن يصيح أنا مريض وأنت قاتلي ! فضربه وحبسه ، ثم مرض عبد الرحمن ومات.

وقد أراد عمر بن الخطاب ــ رضي الله عنه ــ أراد يومـا أن يحـد شـارب الخمـر وأن يغلظ عليه في العقاب فقال له .. لأبعثنك إلي رجل لا تأخذه فيك رأفة ... وبعث به .. إلي (مطيع بن الأسود العبدي) ليقيم عليه الحد .. وما أن ذهب الفتي .. حـتي ذكـر عمر شدة مطيع بن الأسود فسارع إلي الفتي فوجـده يضـرب ضربـا شـديدا فصـاح بـه . قتلت الرجل .. كم ضربته .. قال مطيع ستين ! قال انقص من العد عشرين لشدتك عليه .ولعلك تعجب لرأفه عمر بالناس وشدته علي ولده هكذا كان عمر .

ونري من هذة المواقف الخالدة عظمة الأسلام في العدل وإقامته بين الرعية وكيف أثر ذلك علي إستقامة الأمة وحسن إدارتها وجعـل الأسـلام الديـن الأعظـم علـي مـر التاريخ وإلي يوم القيامة لأنه تشريع من عند الله ــ عز وجل ـــ وإذا مـا أخـذ المسـلمون اليوم بمبدأ العدل فتتغير حال الأدارة في الدول الأسلامية وسـيعيش المسـلمون في ظـلال الأسلام الوارنة التي لا يظلم فيها أحد .

هـ ـ المراقبة :

وهذا المبدأ من المبادئ الهامة جدا في الإدارة الإسلامية لأن كل أنسان إذا ما علم أن الله يطلع عليه لاتقى الله فى عمله وأحسن فيه .

قال الله ﴿ﷻ إن الله لا يخفى عليه شىء فى الأرض ولا فى السماء ﴾آل عمران 5.

وعن ابن عباس رضى الله عنهما قال : "كنت خلف النبى - ﷺ - يوما فقال : "يا غلام .. إنى أعلمك كلمات : أحفظ الله يحفظك ، أحفظ الله تجده تجاهك ، إذا سألت فأسأل الله ، وإذا أستعنت فإستعن بالله ، وأعلم أن الأمة لو أجتمعت على أن ينفعوك بشىء لم ينفعوك إلا بشىء قد كتبه الله لك ، وإن أجتمعوا على أن يضروك بشىء لم يضروك إلا بشىء قد كتبه الله عليك ، رفعت الأقلام ، وجفت الصحف". "رواه الترمذى".

وعن أبى يعلى شداد بن أوس رضى الله عنه عن النبى - ﷺ قال: (الكيس من دان نفسه ، وعمل لما بعد الموت ، والعاجز من أتبع نفسه هواها وتمنى على الله) "رواه الترمذى".

فالرسول - ﷺ - يرشدنا إلى أن نراقب الله - ﷻ - فى كل الأمور ، وكان يقول سيدنا على بن أبى طالب ﷺ :

إذا ما خلوت يوما فلا تقلخلوت ولكن قل على رقيب

ولا تحسبن الله يغفل ساعة ولا أن ما تغفى عليه يغيب

فإذا ما تحقق مبدأ المراقبة مع المبادىء الإسلامية الأخرى في الإدارة لكانت الإدارة في الدول الإسلامية من أفضل الأنظمة الإدارية على مستوى العالم .

وقد قال - ﷺ - : "ما من عبد يسترعيه الله رعية ، يموت يوم يموت وهو غاش لرعيته ، إلا حرم الله عليه الجنة". "متفق عليه".

ويبشر الرسول - ﷺ - من يعدل في الولاية فيقول : (أهل الجنة ثلاثة : ذو سلطان مقسط موفق ، ورجل رحيم رقيق القلب لكل ذي قربى ومسلم ، وعفيف معفف ذو عيال) "رواه مسلم"

رابعا :- خصائص وسمات الإدارة التربوية فى الإسلام :

للإدارة الإسلامية الكثير من الخصائص والسمات التي تميزها عن غيرها من الأنظمة الأخرى وذلك لأنها قد أنزلت من عند الله - ﷻ - ووضح رسول الله - ﷺ - مافى كتاب الله من إجمال فأتت واضحة للناس لا تشوبها شائبة ولا تنقصها نقيصة . قال الله ﷻ ﴿ اليوم أكملت لكم دينكم وأتممت عليكم نعمتي ورضيت لكم الإسلام دينا ﴾" المائدة 3" وللإدارة الإسلامية خصائص كثيرة منها أنها شامله لكل شيء فتهتم بالإنسان كجسم مكون من عقل وروح وتهتم بطريقة المعاملات بين الناس سواء في العمل أو

خارجه وتهتم كذلك بالإتقان في العمل والإحسان بيه ، وتؤصل مبدأ التعاون بين المسلمين وبعضهم . قال تعالى ﴿ وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونون على الإثم والعدوان واتقوا الله إن الله شديد العقاب ﴾ " المائدة 20 "

وتهتم كذلك الإدارة بالعمل والسعي في طلبه وكسب الرزق الحلال والتسامح بين العاملين وأيضا تهتم بالوقت وإدارته وحسن تنظيمه لتصل إلى أفضل أداء وأفضل إنتاج . ولكل ذلك تبدو ابرز سمات الإدارة التربوية في الإسلام متمثلة في :-

أ- الشمول -

يعتبر الشمول خاصية من خصائص المنهج الإسلامي ، حيث يقول الله – ﷻ – ﴿ قل إن صلاتي ونسكى ومحياي ومماتي لله رب العالمين ﴾ " الأنعام 162 " فتكون كل الأعمال الصالحة لله ﷻ .

وشمول المنهج الإسلامي يتميز بالشمول الزماني فهو رسالة عالميه للناس جميعا ، ويتميز بالشمول المكاني فقال الله ﷻ : ﴿ وما أرسلناك إلا رحمة للعالمين ﴾ " الأنبياء 107".

وأيضا هناك شمول المعرفة فهي تشمل جميع المعارف والعلوم النافعة التى تسهم فى تنمية الحياة كلها فى جميع جوانبها وأطوارها ، ولذلك فإن الإسلام يشمل ويستوعب كل العلوم سواء كانت عقلية أو نقلية ، فهى تشمل العقل والجسد والروح.

وبالنسبة للإنسان فجاءت رسالة الإسلام لتشمل كل أطوار الحياة الإنسانية فتبدأمعه من المهد وحتى الوفاة . وأكثر من ذلك تعتنى رساله الإسلام بالإنسان قبل أن يوجد ، بإختيار وتهيئة البيئة الصالحة لوجودة سواء كانت بيولوجية أو أجتماعية ، قال رسول الله – صلى الله عليه وسلم – " تخير ولنطلكم و أنكحوا الأكفاء " .

وفى المرحله الجنينيه أمر الإسلام بالعناية بالأم قال تعالى : ﴿ وإن كن أولات حمل فأنفقوا عليهن حتى يضعن حملهن ﴾ " الطلاق 6 "

وبالنسبة للتشريع : فإن الإسلام هداية كاملة للإنسان ، حيث جعله كاملا شاملا يشمل كل نواحى الحياة فلا توجد قضية من قضايا الوجود إلا وقد بين حكمها فيه إباحة أو حرمة أو كراهة ، وسواء كان ذلك فى شئون العقيدة أو العبادة أو السياسة أو الإجتماع أو الأقتصاد أو الحرب أو السلم إلى آخر ما يتصور الإنسان من شئون . قال الله تعالى ﴿ ونزلنا عليك الكتاب تبيانا لكل شيء وهدى ورحمة وبشرى للمسلمين ﴾ " النحل 89 " .

وهذة النظرية الشامله التى ترسمها الشريعة للمسلم تقدم له صورة منطقية متكامله ليتصور علاقاته بالكون وليعرف مبدأة ومصيرة وقيمته ومكانته ووظيفته ووهدفه وهكذا تصوغ الشريعة الإسلامية العقل المسلم صياغة شامله تلائم قدراته وأمكانياته وتستغرق كل شئون حياته .

إن كلية وشمولية النظرة الإسلامية تخترق كل الميادين والمجالات لتعيد تشكيلها وفقا لتصورات الإسلام والكلية التى تمثل القاعدة الأساسية التى يمكن تطبيقها فى كل مجال بحسبه فقال رسول الله – ﷺ – " إن الله يحي إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه " فالعمل هنا يشمل كل عملا أى كان عبادات أو معاملات .

ان كل معالم حياة الإنسان وتصوراته لما حوله لابد وأن تنبثق من رؤية الإسلام الشامله بحيث تصير نظرته إلى الحياة وأمورها هى نظرة الإسلام له ، قال الله تعال ﴿ قل أن صلاتى ونسكى ومحياى ومماتى لله رب العالمين ﴾ " الأنعام 162 "

أى أن تكون جميع أعمال البر والطاعات التى أعملها فى حياتى ومما أوصى به من بعد مماتى مفردة لله رب العالمين .

وهذة النظرة الكلية الشامله التى يقدمها المنهج الإسلامى للحياة وللإنسان يجب أن تنعكس فى معطيات العمل التربوى ، بحيث تأتى أهداف العمل التربوى ومناهجة وأساليبة شامله متكامله ، وتراعى كل قوى الإنسان ووظائفه ، وعلاقاته بذاته وبالمجتمع من حوله وبالمجتمع العالمى ، وكل أطوار نموه وأيضا تراعى كليته فى تناول المعرفة بأبعادها ومصادرها المختلفة .

وبذلك نرى أن الإدارة فى الإسلام لها أهمية كبيرة فى القرآن الكريم والسنة النبوية والتابعين وسيرتهم . فكان رسول الله – صلى الله علية وسلم – يولى الأكفاء من الصحابه كلا حسب قدراته وأمكاناته فسيدنا بلال بن رباح كان مؤذنا للرسول وسيدنا خالد بن الوليد كان قائدا للجيوش ، وعندما جاء سيدنا أبو ذر لرسول الله – صلى الله علية وسلم – لتوليته على أحد الأمصار فقال صلى الله علية وسلم " يا أبا ذر إنك أمرؤ ضعيف وأنها لأمانة وأنها يوم القيامه خزى وندامة إلا من أخذها بحقها وأدى الذى علية فيها " " رواه مسلم " .

ب – الشورى :-

تمثل الشورى فى الإسلام أمرا فى غاية الأهمية ، ولها شأن كبير فى إتخاذ القرارت فى الإسلام ، لأن الرأى النابع من الشورى رأى أستخرج من التفكير فى الموضوع بتقليبه على وجوهه المختلفه ، وشحذ للأفكار ليستخرج منها أجود الآراء وأفضلها وأحسنها ، لذلك كانت الشورى جوهر من جواهر الإسلام ، وسمة من سمات المجتمع الإسلامى ودعامة هامه من دعائم الفلسفة التى يرتكز عليها نظام الحكم والإدارة فيه ، فالشورى مبدأ يتخلل الحياة الإسلامية فى مستوياتها ومجالاتها المختلفه ، بدءا من الأمور الجزئية فى العلاقات بين الوالدين وحتى بعد الإنفصال أوجب عليهما الله تعالى التشاور فى شأن فطام الطفل الرضيع ، قال تعالى ﴿ فإن أراد فصالا عن تراض منهما وتشاور فلا جناح عليهما ﴾ البقرة 233

ويؤخذ منه أن أنفراد أحد الوالدين دون الآخر بقرار فطام الطفل قبل الحولين لا يكفى ولا يجوز لواحد منهما أن يستبد بذلك من غير مشاورة الآخر .

ويدل أيضا علي أهميتها ووجودها : وقوعها بين فريضتين واجبا التنفيذ لايكمل اسلام الفرد إلا بهما: الصلاة والزكاة ، قال الله تعالي ﴿ والذين استجابوا لربهم وأقاموا الصلاة وأمرهم شورى بينهم ومما رزقناهم ينفقون ﴾ الشورى 38 يقول صاحب الظلال " التعبير يجعل أمرهم كله شورى ، ليصبغ الحياة كلها بهذة الصبغة ، ومع أن هذه الأيات مكية ، نزلت قبل قيام الدولة الإسلامية في المدينة ، إلا أن من صفة هذه الجماعة المسلمة الشورى ، مما يوحي بأن وضع الشورى ، أعمق في حياة المسلمين من مجرد أن تكون نظاما سياسيا للدولة ، فهو طابع أساسي للجماعة كلها "

وبعد قيام الدولة الإسلامية بالمدينة وفي أصعب ظروفها في غزوة أحد بعد ما نزل الرسول – ﷺ – عند رأى جماعة المسلمين بالخروج إلي أحد ، وكان يريد البقاء لملاقاة المشركين بالمدينة ، وما كان لذلك من أثر فيما أصاب المسلمين جاء الأمر من الله إلي نبيه – صلي الله عليه وسلم – أن يظل علي درب الشورى مع أصحابه قال تعالي ﴿ فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك فاعف عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الأمر فإذا عزمت فتوكل علي الله إن الله يحب المتوكلين ﴾(آل عمران 159)

وبهذا النص الجازم ﴿ وشاورهم في الأمر ﴾ يقرر الإسلام هذا المبدأ في نظام الحكم . فقد أمر الله تعالي نبيه – صلي الله عليه وسلم – بالمشورى مع من تكفل بـه مـن إرشاده ووعد به من تأييده ، يقول – الحسن البصرى أمره بمشاورتهم ليستن به المسلمون ويتبعه فيها المؤمنون وإن كان عن مشورتهم غنيا ولقد كان المنهج النبوى فـى الدعـوة إلى الله منهجا يرتبط فيه القول بالعمل ، ولقد كانت السنة العملية عن الرسـول – ﷺ – فـى قضية الشورى واضحه بينه فى كل أمر لا ينزل فيه وحى فيما هو مرتبط بمعـاش النـاس وحياتهم ومن أبرز مواقف الشورى فى العهد النبوى .

استشارة الرسول – ﷺ أصحابه حين بلغه إقبال أبى سفيان لمنع المسلمين من غـير قريش ومحاربتهم فلما أستوثق من تأييد الصحابة وبخاصة الأنصار ، ندب الرسول الناس وانطلقوا حتى نزلوا بجوار ماء بدر .

ما أشار به " الغباب بن المنذر " على الرسول بتغيير الموقع الذى اختاره النبى ليكون ساحة نزال المشركين ، والنزل على ماء بدر ومنع المشركين منه ، وتقبـل الرسـول لذلـك الموقع ، ومدحه للصحابى بقوله : لقد أشرت بالرآى .

ويوم الأحزاب ﴿ إذا زاغت الأبصار وبلغت القلـوب الحنـاجر ﴾ يشـير سـلمان الفارس على الرسول والصحابة بحفر خندق حول المدينه ، وكانت فكرة فارسية جديـدة على أذهان الجميع ، فيقبلها الرسول ويعجـب لهـا الصحابـة ، وعندهـا قـال المـهاجرون سلمان منا ، وقال الأنصار سلمان منا ، ويردهـم الرسـول – صلـى الله عليـه وسـلم – بقوله : " سلمان من أهل البيت " .

وهكذا كان درب الرسول فى الأمـور كلـها ، المرتبطـة بالدنيـا وسياسـة النـاس ، يستشير الجمع القليل أو الكثير ويقول لهم ﴿ أشيروا على أيها القوم ﴾ .

ولقد أنتقل الرسول – ﷺ – إلى الرفيق الأعلى ولم يستخلف أحدا وأنما ترك الأمر شورى للمسلمين حتى يختاروا من يرضونه .

وليست الشورى مطلقه بحيث تمتد إلى كل أمـر ، وإنمـا تجب فقـط فيمـا لم يقطـع فيـه القرآن والسنه برأى ، أما ما قطع فيه القرآن والسنة برأى فهو خارج عن نطاق الشـورى ، إلا أن تكون الشورى فى حدود التنفيذ والتنظيم لمانص عليه القرآن وبينته السنه.

وتسهم الشورى فى تدعيم الكثير من المبادىء داخل النظام الإدارى الإسلامى منها:

الشورى والعمل الجماعى: إن أساس الشورى بهذا المعنى الشامل أن كيان الجماعه وحقوقها ومسئوليتها مستمدة من تضامن مجموع الأفراد الذين ينتمون إليها وأن رأيها هو رأى مجموع أفرادها وفكرها هو فكرهم وعقلها هو مجموع عقولهم ، وإرادتها الجماعية ليست إلا إرادة مجموع أفرادها التى تبرز فى قرار ويتخذونه عن تشاور بينهم .

الشورى ومنع الأخطاء : يقول (الشيرازى) غن أجتماع أهل الشورى فى تدبير الرأى واصالة الفكر ليذكركل واحد ما قدمه فكره ، ويبين نتيجة فكرته حتى إذا كان هناك ضرر فى الأمر ذكروه ، وأنه لا يبقى فى الرأى مع أجتماع القرائح خلل إلا ظهر واشتهر ، ويقول على بن أبى طالب - ﷺ - : (الاستشارة عين الهداية وقد خاطر من استغنى برأيه) وترسخ الشورى أيضا : التعلم من الآخرين ومنع الأخطاء والرقابه والمشاركة والتضامن وتبسيط الإجراءات .

ولتطبيق الشورى فوائد عديدة فى إدارة المؤسسات على جميع أنواعها والمؤسسات التعليميه بخاصة وأبرز هذه الفوائد :-

1- تدعيم الإلتزام بالعمل والرقابة الذاتية وتنمية الولاء والإنتماء للمؤسسات والشعور بالأمن والرضا الوظيفى ، وتعزيز التعاون والألفة والتماسك داخل الجماعة ، مما يفعل المشاركة فى اتخاذ القرارات والعمل الجماعى ، والعمل فى فرق .

2- تساهم فى تنمية القدرات العقلية والعصف الذهنى للمشاركين وتدعيم أجتهاد الرأى لدى الفرد والجماعة وزيادة الخبرة فى العمل ، وتسهيل وتبسيط الإجراءات وحسن اختيار العاملين والقيادة نفسها .

3- تنمى قيمة العدالة والحرية والمساواة والأخلاص فى العمل مما يساهم فى رفع الروح المعنوية وزيادة الدافعية وتعمل على تحقيق التضامن الإجتماعى والتراحم بين الجميع وتحقيق البركة ، قال عمر بن عبدالعزيز - رضى الله عنه - المشاورة والمناظرة باب رحمة ومفتاح بركة ، وتزز آداب الحوار والمناقشة .

4- وفوق كل هذا تحقيقا لأمر الله - عز وجل - وتنفيذا لشريعته وإتباعا وإقتداء بالرسول - صلى الله عليه وسلم - وهذا ما يرسخ القيم الأخلاقية .

وهكذا تتفوق الإدارة الإسلامية بمنهج الشورى عن أى نظام إدارى وضعى فى أخلاقية المنهج والغاية وفى مجمل الفوائد المادية إلى المعنوية والعقدية

ج – التعاون :–

فالله – ﷻ – يأمر بالتعاون على البر وعمل الخير فيقول تعالى ﴿ وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان واتقوا الله إن الله شديد العقاب ﴾ (المائدة 2) .

فمن تمسك بالإيمان وفعل الخير والتزم بالحق والصبر نجح فى حياته وعمله ، ولن تهلك أمة يتواصى أفرادها بالإيمان ويتناهون عن الباطل ، وكثيرا ما سقطت الأمم لأن أبناءها كانوا ر يجدون من يرشدهم إلى الطريق المستقيم ، وينهاهم عن الشرور التى يرتكبونها والآثام التى يقترفونها . وقال ﷻ ﴿ ولتكن منكم أمة يدعون إلى الخير ويأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر وأولئك هم المفلحون ﴾ (آل عمران 104).

فالله أمر بالدعوة إلى الإسلام وفعل الخير ، من صدقة وإيثار وتعاون وترابط وتضامن. وقد كتب عمر بن الخطاب إلى معاوية بن أبى سفيان ذات يوم فقال : (إياك والإحتجاب دون الناس ، وائذن للضعيف وأدنه حتى يبسط لسانه ويجترىء قلبه وتعهد الغريب ، فإنه إذا طال حبسه ضعف قلبه ، وترك حقه) .

وقال علية الصلاة والسلام : "كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته : الأمام راع وهو مسئول عن رعيته ، والرجل راع فى أهله ومسئول عن رعيته ، والمرأة راعية فى بيت زوجها ومسئوله عن رعيتها ، والولد راع فى مال أبيه ومسئول عن رعيته ، والخادم راع فى مال سيده ومسئول عن رعيته ، وكلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته

وقال عمر بن الخطاب – ﷺ – (والله ما أحد أحق بمال الدولة من أحد ، وما أنا أحق به من أحد ، والله ما من أحد من الناس إلا وله فى هذا المال نصيب ، فالرجل وبلاؤه ، والرجل وقدمه والرجل وحاجته) .

فكان رسول الله – ﷺ – يتعاون مع الصحابة فى كل الأمور فتعاون معهم فى حفر الخندق وفى بناء المسجد وفى الغزوات كان رسول الله – ﷺ – يخرج مع الصحابة ويجاهد معهم وقد تبعه الخلفاء الراشدون فى التعاون مع الرعية ومشاركتهم فى أعمال كثيرى مثل المعارك .

د - العمل وكسب الرزق :-

فالإسلام يحث على العمل من المسلمين وكسب الرزق والسعى فى طلب الرزق، فقال تعالى : ﴿ وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون ﴾ (التوبه 105).

ويقول الغزالى فى كتاب الإحياء : كان النبى جالسا مع أصحابه يوما ، فرأوا شابا ذا جلد وقوة وقد بكر يسعى فقالو : ويح هذا " يقصدون بذلك إظهار الشفقة والترحم " ، لو كان شبابه وجلده فى سبيل الله . فقال - عليه الصلاة والصلام - (لا تقولوا هذا ، فإنه ان كان خرج يسعى على ولده صغارا فهو فى سبيل الله ، وإن خرج يسعى على أبوين ضعيفين ليغنيهم ويكفيهم فهو فى سبيل الله ، وإن خرج يسعى على نفسه يعفها فهو فى سبيل الله ، وإن خرج يسعى رياء ومفاخرة فهو فى سبيل الشيطان) .

والإسلام يحض على العمل ، ويحارب الفقر حربا عنيفة لا هوادة فيها فالرسول - ﷺ - يقول : "لأن يأخذ أحدكم حبلا ، ثم يغدو إلى الجبل فيحتطب فيبيع ويتصرف خير من أن يسأل الناس " .

وروى أن عمر - ﷺ - قال : " إنى لأرى الشاب فيعجبنى ، فاسأل : هل له من كسب ؟ فيقال : لا ، فيسقط من عينى " .

وهكذا نجد أن الإسلام كان ولا يزال حريصا على العمل والكسب الحلال وهذا يجعل الأمه كلها فى تفاعل وحياة لأن كل أفرادها يعملون ولا يوجد فيهم من يجلس عن العمل ، لان العمل له قيمة كبيرة فى شعور كل فرد من أفراد المجتمع بالمسئولية الفردية تجاه بلده ودينه ، وللعمل أيضا فائده فى أنه يحد من أنتشار الجرائم والرزائل لأن كل إنسان يصبح مشغولا بعمله ويتعفف عن الوقوع فى هذه الأشياء .

هـ - التسامح :

إن الإسلام دين يدعو إلى التسامح ، والعفو والصفح عن المقدرة ، وإن من يتسامح فى حقه ويعفو ويصفح عن المسىء إليه يكون نبيل الخلق ، عظيم النفس ، متساميا عن الدنايا ، فقال تعالى ﴿ ولا تستوى الحسنة ولا السيئة ادفع بالتى هى أحسن فإذا الذى بينك وبينه عداوة كأنه ولى حميم وما يلقاها إلا الذين صبروا وما يلقاها إلا ذو حظ عظيم ﴾(فصلت 34) .

وعن أسماء بنت أبى بكر – رضى الله عنهما – قالت : " قدمت على أمى وهى مشركة فى عهد رسول الله – صلى الله عليه وسلم – فاستفتيت رسول الله – ﷺ – قلت: قدمت على أمى وهى راغبه أفأصل أمى ، قال : نعم صلى أمك)

وعندما نرى وصية سيدنا أبى بكر – رضى الله عنه – لأسامه بن زيد وجيشه حينما سيره إلى أبنى وهو موضع بمشارق الشام – حيث يقول : (يا أيها الناس قفوا أوصيكم بعشر فأحفظوها عن : لا تخونوا ولا تغلوا ولا تعذروا ولا تمثلوا ولا تقتلوا طفلا صغيرا ولا شيخا كبيرا ولا أمرأة ولا تقطعوا نخلا ولا تحرقوه ، ولا تقطعوا شجرة مثمره ، ولا تذبحوا شاة ولا بقرة ولا بعيرا إلا للطعام وسوف تمرون بأقوام قد فرغوا أنفسهم فى الصوامع ، فدعوهم وما فرغوا أنفسهم له ، وسوف تقدمون على قوم يأتونكم بآنية فيها ألوان الطعام فإذا أكلتم منها شيئا بعد شيء ، فاذا كروا اسم الله علي هكذا نرى أعظم مثال للتسامح فى وصية سيدنا أبوبكر – رضى الله عنه – للجيش الإسلامى وأعظم مثال للإدارة التى تشيع روح التسامح بين المسلمين وبين غيرهم ويكون ذلك أوعى لدخول غير المسلمين الإسلام .

ولنذكرهنا عهد خالد بن الوليد – ؓ – لأهل دمشق بعد فتحها لترى كيف كان المسلمون متسامحين : (بسم الله الرحمن الرحيم : هذا اما أعطى خالد بن الوليد أهل دمشق يوم فتحها ، أعطاهم أمانا على أنفسهم وأموالهم وكنائسهم ، وسور مدينتهم لا يهدم ولا يسكن شيء من دورهم لهم على ذلك عهد الله وذمة رسوله – ﷺ – والخلفاء والمؤمنين ، لا يعرض لهم إلا بخير إذا أعطوا الجزية)

وفى هذا العهد ما يثبت وفاء المسلمين وتسامحهم وحسن معاملتهم حتى وجد اليهود والمسيحيون من المسلمين مالم يروه ممن كانوا يدينون بدينهم ، فقد عاهدهم خالد بن الوليد – ؓ – أن يطمئنوا كل الأطمئنان على أرواسهم وأموالهم ومعابدهم وألا يهدم لهم بيعة ولا كنيسة ولا دار من دورهم ، ولا قصر من قصورهم على أن يعطوا الجزية.

ولنرى ما فعله (صلاح الدين الأيوبى) حينما دخل بيت المقدس: لقد دخل جيش صلاح الدين بيت المقدس منتصرا على الأعداء ، ولكنه لم يقتل إنسانا ولم يأسر أحدا ولم تذهب جيوشه بيتا من البيوت فقد أمن الجميع على أموالهم وأمتعتهم وعامل الكل بالرأفة والرحمة فدهش الأعداء كثيرا لعدله وشفقته وحسن معاملته . وحينما كان ماشيا

فى طرقات بيت المقدرس تقدم إليه رجل مسيحى كبير السن يعلق صليبا ذهبيا فى رقبته، وقال له: أيها القائد العظيم لقد كتب لك النصر على أعدائك ، فلماذا لم تعذبهم ؟ ولماذا لم تنتقم منهم، وتفعل معهم مثل ما فعلوا معكم ؟ وانت تعلم حقا أنهم أتـوا كثيرا مـن القطائع ونصبوا الأموال ، وقتلوا النساء والأطفال والرجال ، حينما فتحوا بيت المقدس. فقال له صلاح الدين: أيها الشيخ ، إن دينى يمنعنى مـن تعذيـب أى إنسـان ، وضمـيرى يمنعنى من الإنتقام ، ولن أفعل مثل ما فعلوا فقال له الشيخ : وهـل دينكـم يمنعكـم مـن الإنتقام من قوم بدءوكم بالعداوة ، وعذبوا قومكم بكل أنواع العذاب . فقال له صلاح الدين : نعم إن ديننا يمنعنا أن نفعل مثل أعدائنـا فـى عنـادهم ويأمرنـا أن نكـون أوفيـاء بوعودنا ، وان نعفوا عمن أساء إلينا ، ونصفح عمن أذنب عند المقدرة . فقـال الشـيخ : نعم الدين دينكم ، وإننى أحمد الله على أن هدانى إلى ما فيه خيرى فى أيامى الأخيرة من هذه الحياة . ثم سأل : وماذا يفعل من يريد الدخول فى دينكم ؟ فقال له صلاح الدين: يؤمن بأن الله واحد ، ومحمدا – ﷺ – رسوله ، ويفعل ما أمر الله به ، ويبتعد عما نهى الله عنه . عند ذلك أسلم الشيخ وحسن إسلامه ، و أسلم معه كثير من أبناء قومـه برغبتـهم ومن تلقاء أنفسهم عن إيمان وثقة وعقيدة .

وهكذا يتضح لنا أن التسامح من الخصائص الهامة للإدارة فى الإسلام حيـث أنـه كان سببا رئيسيا فى دخول الناس فى دين الله أفواجا وكان سبب أيضا فى نجـاح الإدارة الإسلامية.

و – إدارة الوقت وأهميته :

يهتم الإسلام بإدارة الوقت أهتماما كبيرا فمما رواه النبى – صلى الله عليه وسـلم – عن صحف إبراهيم : (ينبغى للعاقل مالم يكن مغلوبا على عقلـه أن يكـون لـه أربـع ساعات : ساعة يناجى فيها ربه ، وساعة يحاسب فيها نفسه ، وساعه يتفكر فى صنـع الله – ﷺ – ، وساعة يخلو فيها لحاجته من المطعم والمشرب) "رواه ابن حبان" .

ومن خصائص الوقت أنه سريع الإنقضاء وأن ما مضى منه لا يعود وأنه أنفس ما يملك الإنسان . ونرى حرص الإسلام على الوقت ييسر عملية الإدارة التربوية.

عود على بدء :

من منطلق العرض الموجز السابق لطبيعة الادارة التربوية من المنظور الاسلامى ماهية، ومصادر وأسس ومبادىء وسمات وخصائص - يتضح أن الادارة (فطرة) فكل إنسان يمارسها.

الإدارة فطرة لأن كل إنسان يمارسها، بل لعل كل مخلوق »متحرك« يمارسها: إن الحركة قرار يصدر عن إرادة، والسكون قرار يصدر عن إرادة، والكلام والصمت، والرضا والغضب والقبول والرفض كل أولئك كذلك .والإرادة هي التي تقوم بإدارة نشاط الإنسان كله، في خاصة شأنه وفي علاقته بغيره، فكيف نستطيع تصور نشاط إنساني بلا إدارة؟ ولكل نشاط إنساني- عاقل- هدف يسعى الناشط إلى تحقيقه، والإدارة هي محاولة تنظيم هذا النشاط الإنساني العاقل لتحقيق الأهداف التي قررتها (الإرادة) الإنسانية، وتنجح الإدارة- أو تعتبر كذلك- بمقدار ما تحقق من أهداف النشاط الذي تقوم عليه .ولأن الإدارة عمل إنساني يتم بالإنسان ويتم لصالحه، فإن بناء الإنسان وصقل خبراته وتمكينه من الاعتماد على مكنون قدراته وطاقاته هو واحد من الأهداف التي ترمي إليها إدارة الموارد البشرية وتسعى إلى تحقيقها مؤسسات الصناعة الإنسانية وعلى رأسها مؤسسات التعليم والتدريب. أليس الفرد- حتى في خاصة نفسه- يمارس الإدارة كل لحظة من لحظات حياته تخطيطا وتنفيذا ومراجعة وتقويما، ويتحمل نتائج هذه الإدارة وتبعاتها، إن خيرا فخير يجنيه، وإن سوءا وشرا فمثلهما يناله؟ وإذا كانت الإدارة التنافسية- القائمة على تطبيق نموذج الإدارة الصناعية الأمريكي- تهتم فيها كل مؤسسة بذاتها، وتحاول أن تجيد عملها لتحقيق أعظم فائدة ممكنة منه، ويسرها إخفاق المنافسين بقدر ما يسرها نجاحها، فإن الإدارة التربوية الاسلامية لا تدار بهذا التوجه ولا تحكمها هذه الروح ولكنها تدار بروح الرسالة التي ترمي إلى تحقيق الخير للناس كافة، والمشاركة في المنافع بين البشر جميعا، وتستشعر أن نجاح الواحد نجاح للمجموع. وحين نحاول تطبيق هذه الفكرة على إدارة مؤسسات التعليم.

أو المؤسسات المعنية بالصناعة البشرية بوجه عام، فإننا نبدأ وننتهي من حقيقة يدافع عنها بحرارة أحد أعلام التربية العرب المعاصرين- الدكتور أحمد المهدي- الذي يرى التعليم نسقا ثقافيا يحرص القائمون عليه على أمرين متلازمين: أولهما، نقل الذاتية

الثقافية للمجتمع- وهي التي تميزه عن غيره من المجتمعات- من جيل إلى جيل. وثانيهما، تجديد المتغيرات الثقافية في المجتمع وفقا للتحديات التي يفرضها التطور العلمي والتكنولوجي والتقدم في مجال المعلومات والتواصل البشري. والمقصود بالمتغيرات الأساليب والوسائل والتقنيات التي تطبق في الحياة اليومية، والمقصود بالذاتية الثقافية الثوابت المميزة للأمة وأهمها القيم الدينية والخلقية والاجتماعية، ولغة المجتمع، التي هي وعاء ثقافته وأداة بقائها وتناقلها من السلف إلى الخلف.

ولأن التعليم نسق ثقافي فإن أهم ما ينبغي أن تتجه الإدارة التربوية إليه هو تأصيل الذاتية الثقافية. فالثقافة- وهي مزية اختص بها الإنسان عن سائر الخلق بما أودعه الله فيه من قدرة على التفكير والإدراك والنظر والتذكير والتحليل والتعليل والتفسير والتجريد والتوقع والتخطيط والتواصل مع الآخرين والاعتماد المتبادل على الغير...إلخ-الثقافة بهذا الاعتبار تؤدي دورا جامعا تطبع به المنتمين إليها بطابع واحد أو بطابع متقارب، وتؤدي دورا فارقا يتمثل في تمايز أبناء كل ثقافة عن أبناء الثقافات الأخرى. والثقافة مفهوم تجريدي يستدل عليه بما هو كائن في عقول أبنائها من تصور للكون وخالقه، وللحياة وغايتها، ولمكانة الإنسان ودوره فيها، وما هو مستقر في وجدانهم من معتقدات وقيم، وما يقدمونه للإنسانية من ألوان المشاركة الفكرية والإبداع الفني والجمال.

والنظام التربوي والتعليمي هو الوسيلة الأساسية لكل مجتمع إنساني للحفاظ على ذاتيته الثقافية أو هويته، واستمرار وجوده وتواصل أجياله، وهو الذي يؤدي الدور الجامع للثقافة فينشئ في نفوس المتلقين شعورا عميقا حقيقيا بالانتماء والوحدة، واستعدادا يبلغ إلى حد بذل الروح، في سخاء وصدق، للحفاظ على هذا المجتمع وحماية حقوقه والذود عن قيمه وحمل رسالته إلى الناس في غير استعلاء بغيض أو تحيز ممقوت.

والمحافظة على الذات الثقافية وتأصيلها يعني التوازن في النظر إلى الثقافة الخاصة وإلى الثقافات الأخرى. وهذا التوازن يقتضي انتفاء التبعية الثقافية، وانتفاء الانبهار الثقافي الدافع إلى المحاكاة والتقليد، وهو يعني في الوقت نفسه ألا تنغلق ثقافة ما على نفسها، فترفض التعامل مع الثقافات الأخرى، وتفتتن بحاضرها أو ماضيها فتديم النظر إلى نفسها وتتجاهل ما سواها.

وليس من المناسب الفصل في القول في خصائص الثقافة العربية الإسلامية التي ننتمي إليها ونعتز بالانخراط في سلك المرابطين على ثغورها، فلذلك مقام آخر، ولكنني أريد أن أنتقل من تحديد هدف الإدارة التربوية المتمثل في تأصيل ثوابت الذات الثقافية من ناحية وتطوير متغيراتها ووسائل تعبيرها عن نفسها من ناحية أخرى، إلى خصائص التربية الإسلامية وسماتها الأساسية. وليس المقصود هنا هو المقرر الدراسي المعروف بذلك الاسم (التربية الإسلامية) ولكن المقصود هو الفكرة التربوية الإسلامية التي تبنى عليها المناهج كافة وتطغيا تحقيقها الأساليب والوسائل جميعا.

ولعل الخصية الأولى لهذه الفكرة التربوية أنها تقوم على الإيمان .والإيمان فيها ممتد ليجعل الحياة كلها رحلة عبادة خالصة لله تبارك وتعالى، إن الإيمان الموصوف في الحديث الصحيح بأنه »الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره من الله«، هذا الإيمان يقوم على نظرة شاملة إلى الكون والحياة والإنسان، أساسها الوحدة الجامعة بين الناس وما يكون في دنياهم كلها، وهي أن الخلق والأحداث والوقائع كلها ترتبط بإرادة الله وحده، وهو ما يجعل صلة الإنسان بالكون في ثقافتنا الإسلامية صلة سلام وأمن وانسجام، لا صلة صراع وقلق وضياع، فالإنسان في الثقافة الإسلامية يستفيد مما سخره الله له من خلقه كله ﴿ خلق لكم ما في الأرض جميعا ﴾ ﴿ ألم تر أن الله سخر لكم ما في الأرض ﴾ ﴿ ألم تروا أن الله سخر لكم ما في السماوات وما في الأرض ﴾ ﴿وسخر لكم الليل والنهار والشمس والقمر ﴿ ﴾ وسخر لكم الأنهار ﴾ ﴿ وهو الذي سخر البحر لتأكلوا منه لحما.طريا ﴾ وهذا المفهوم الإسلامي ينفي فكرة (صراع) الإنسان ضد الطبيعة في محاولة مستمرة »لقهرها« فهما ليسا عدوين ولكنهما مخلوقان لله يشتركان في الخضوع لنواميسه التي يعبر القرآن عنها بالتسبيح. وإن من شيء إلا يسبح بحمده ﴾ وهذا الشعور يقود الإنسان إلى شعور بالسلام النفسي والسكينة القلبية والاطمئنان إلى رعاية الله له ﴿ ومن يؤمن بالله يهد قلبه ﴾ والخاصية الثانية للفكرة التربوية في الإسلام أنها تكاملية، تعامل الإنسان في نواحيه الروحية والعقلية والجسمية في تكامل ودون تمييز، وهي تهتم بصفاء الروح ونقائها دون أن تبيح العزلة والرهبانية والانزواء، بل تجعل »خير الناس أنفعهم للناس« وأحب الخلق إلى الله »أنفعهم لعياله« أي للبشرالآخرين، وتوصي بالخلق خيرا: الجار ذي القربى والجار الجنب والصاحب بالجنب وابن السبيل حتى يظن النبي من كثرة الوصية بالجار أنه سيكون له في الميراث نصيب » مازال جبريل يوصيني

بالجار حتى ظننت أنه سيورثه« ولا يدرك حقيقة الإيمان إلا العقلاء أولو الألباب ﴿ إنما يتذكر أولو الألباب ﴾ (والقرآن يذكر أولي الألباب في سياقات مماثلة ست عشرة مرة في سوره المكية والمدنية على السواء.

والإيمان خاصية التربية الإسلامية الأولى- لا يتعزز إلا بالعقل والنظر ﴿ فلينظر الإنسان مما خلق ﴾ ﴿ أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت، وإلى السماء كيف رفعت، وإلى الجبال كيف نصبت، وإلى الأرض كيف سطحت ﴾ والخاصية الثالثة لهذه التربية أنها ترفض الظن والتخمين وتعلم البحث عن الدليل وتطالب به ﴿ وآية لهم الأرض الميتة أحييناها وأخرجنا منها حبا فمنه يأكلون، وجعلنا فيها جنات من نخيل وأعناب وفجرنا فيها من العيون، ليأكلوا من ثمره وما عملته أيديهم، أفلا يشكرون، سبحان الذي خلق الأزواج كلها مما تنبت الأرض ومن أنفسهم ومما لا يعلمون ﴾ . فإذا كان القرآن الكريم يقدم الأدلة على هذا النحو على وجود الخالق وقدرته فليس غريبا أن يلوم الذين يقوم جدالهم ودعاواهم على محض الظن ﴿ وما يتبع أكثرهم إلا ظنا، إن الظن لا يغني من الحق شيئا، إن الله عليم بما يفعلون ﴾ ﴿ قل هاتوا برهانكم إن كنتم صادقينمقفول وأن يثرب على المتكلمين فيما لا يعلمون والمتبعين ما يجهلون ﴿ ولا تقف ما ليس لك له به علم إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسئولا ﴾<

والتربية الإسلامية تأثرا بهاتين الخصيتين تأمر بمراعاة المستوى العقلي للمتعلم فيروي البخاري عن رسول الله ص قوله: (حدثوا الناس بما يعرفون، أتحبون أن يكذب الله ورسوله)، وترجم البخاري لهذا الحديث بعنوان (من خص بالعلم قوما دون آخرين كراهة ألا يفهموا). ويروي مسلم في صحيحة عنه عليه الصلاة والسلام قوله (ما أنت بمحدث قوما حديثا لا تبلغه عقولهم إلا كان لبعضهم فتنة)..

وهي تربية تأمر بالإجادة والإتقان، ولا تكتفي بالأداء كيفما كان: (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه« و»إن الله يحب من العامل إذا عمل أن يحسن« (أخرجاهما الأسيوطي في الجامع الصغير، وصححاهما المنوي والألباني)، وهذا الحب ليس أمرا معنويا يرغب فيه ولا يحاسب عليه، بل هو المراقبة الربانية والجزاء المترتب عليها ﴿ فمن يعمل مثقال ذرة خيرا يره، ومن يعمل مثقال ذرة شرا يره{ }وأن ليس للإنسان إلا ما سعى، وأن سعيه سوف يرى ثم يجزاه الجزاء الأوفى ﴾.

والخصيصة الرابعة للفكرة التربوية الإسلامية أنها مستمرة تصاحب المرء في رحلة حياته كلها، وأنها عامة تشمل بواجبي التعليم والتعلم المجتمع كلـه. فبرهـان الدين الزر نوجي يحدد وقت طلب العلم بأنه (من المهد إلى اللحد) ويضـرب المثل بالفقيه الحنفي الشهير (الحسن بن زياد اللؤلئي) الذي يقولون إنه بدأ طلب العلم علـى يـد أبـي حنيفة وهو ابن ثمانين سنة! وتقرير القرآن الكريـم أن (وفـوق كـل ذي علـم عليـم{، وأن المعرفة البشرية كلها قليلة) وما أوتيتم مـن العلـم إلا قليـلا (ومطالبتـه للمؤمـن أن يسـأل الله دائما الزيادة من العلم) وقل رب زدني علما (كل ذلك يؤكد أن المعرفة الإنسـانية لا تتوقـف عنـد حد، وأن على المسلم أن يسعى إلى مواصلة تحصيلها طول حياتـه . ويتجلـى عمـوم واجبي التعليم والتعلم في قول الرسول صلى الله عليه: (ما بال أقـوام لا يفقـهون جيرانـهم ولا يعلمونهم ولا يعظونهم ولا ينهونـهم؟ !وما بـال أقـوام لا يتعلمـون مـن جيرانـهم ولا يتفقهون ولا يتعظون؟! والله ليعلمن قوم جيرانـهم ويفقهونـهم ويعظونـهم ويأمرونـهم، وليتعلمن قوم من جيرانهم ويتعظون أو لأعاجلنهم بالعقوبة«. وقد علم هؤلاء المقصرون بما قاله رسول الله ص، فهرعوا إليه يعتذرون، فأمهلهم سنة ليفقهوا جيرانهم ويعلموهـم. وقد اشتد نكير الرسول ﷺ على هؤلاء المقصرين حتى قرأ عليهم –حين أتوه- قـول الله تبارك وتعالى ﴿ لعن الذين كفروا من بني إسرائيل على لسان داود وعيسى بن مريم، ذلك بما عصوا وكانوا يعتدون ﴾ . وفي الحديث الذي رواه البخاري أن ثلاثة لهم أجران، منهم (رجل كانت عنده أمة فأدبها فأحسـن تأديبـها، وعلمـها فأحسـن تعليمـها) .أخلاقيـات الخلافة في الأرض.

والخصيصة الخامسة للفكرة التربوية الإسـلامية أنـها ترسـي أخلاقيـات العمـران والتنمية، فالإنسان خليفة في الأرض ﴿ إني جاعل في الأرض خليفة ﴾ وهو مستخلف في الأرض ليعمرها ومسؤول عما يقوم به فيها ﴿ هو أنشأكم من الأرض واسـتعمركم فيـها فاستغفروه ثم توبوا إليه إن ربي قريب مجيب ﴾ ﴿ وأنفقوا مما جعلكم مسـتخلفين فيـه ﴾ والإنسان مطالب –لذلك- بعدم الإسراف ﴿ ولا تسرفوا ﴾ ﴿ ولا تجعل يدك مغلولة إلى عنقك ولا تبسـطها كـل البسـط فتقعـد ملومـا محسـورا ﴾ والمبـذرون ﴿ كـانوا إخـوان الشياطين، وكان الشيطان لربه كفورا ﴾ . وليست هذه المسـؤولية مقصـورة علـى الثروة المادية وحدها، بل هي تشمل الحياة كلها، »لا تزول قدما عبد يوم القيامة حتى يسأل عن أربع : عن عمره فيم أفناه وعن علمه ما فعل فيه، وعن ماله من أين اكتسبه وفيم أنفقـه،

وعن جسمه فيم أبلاه«. (رواه الترمذي وصححه وأخرجه الألباني في صحيح الجامع الصغير).

والخصيصة السادسة للفكرة التربوية الإسلامية أنها تقوم على التوازن والاعتدال والوسطية، فكل طاقة منحها الله للإنسان تعطى حقها دون أن تجور على غيرها أو تكلف فوق وسعها ﴿ لا يكلف الله نفسا إلا وسعها ﴾ ﴿ وكذلك جعلناكم أمة وسطا لتكونوا شهداء على الناس ويكون الرسول عليكم شهيدا ﴾.

والتوازن صار سمة الشخصية الإسلامية يراعيه المربي في شمول عنايته بجوانب الإنسان كافة. ويمتد من المحتوى إلى الطريقة فلا هي بالعنيفة القاسية ولا هي بالفوضى المتسيبة، بل هي ترمي إلى أن يقيم الإنسان ميزانه الخاص ومراقبته الداخلية بتقوى الله ﷻ فيحفظ حقوق الآخرين كما يحفظ حقوق نفسه، ويقيم شؤون دنياه كما يحرص على سلامة أخرته، فالتوازن والوسطية سمة ملازمة للمسلم الحق في عمله الدنيوي والأخروي على سواء.

هذه الفكرة التربوية الإسلامية ليست وليدة البحث العلمي الحديث، ولا هي من مكتشفات المفكرين التربويين الإسلاميين المعاصرين، وإنما هي في حقيقتها الصناعية النبوية التي ربى بها محمد ص أصحابه، وأدار بها حياتهم في ثلاث وعشرين سنة، هي عمر البعثة المحمدية المباركة. فكيف صنع النبي ذلك، وأي سبيل سلكه إلى تحقيق وجود (خير أمة أخرجت للناس)؟

إن الذي أرسل رسوله بالهدى ودين الحق ليظهره على الدين كله وصف سر البعثة بقول تعالى : ﴿ وما أرسلناك إلا رحمة للعالمين ﴾ ووصف كتابه المنزل عليه بأنه ﴿هدى ورحمة ﴾ وبأنه ﴿ شفاء ورحمة للمؤمنين ﴾ ونفى عنه الفظاظة وغلظة القلب ﴿ولو كنت فظا غليظ القلب لا نفضوا من حولك فاعف عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الأمر ﴾. ومن هذه الأوصاف اشتقت التربية النبوية منهجها. وقد استخلص الفقهاء من هذا المنهج معالم يعرفها قراء الفقه الموروث تحت عنوان (حقوق الأبناء على الآباء) و(على المعلمين) والعنونة بالحقوق ذات دلالة خاصة، إذ مسائل التربية ليست مجرد أفعال وأقوال تقع كيفما اتفق أو بمحض المصادفة، وإنما هي حقوق يجب أن تؤدى أداء يصل بها إلى أصحابها كاملة غير منقوصة، وإلا كان المكلف بأدائها- أبا أو معلما- آثما بقدر ما حرم صاحب الحق من حقه أو قصر في أدائه.

لقد كان من معالم المنهج النبوي في التربية أن يحمل الناس على الصدق ويبعد بهم عن الكذب. وقد صح عنهﷺ قوله : »إن الرجل ليصدق ويتحرى الصدق حتى يكتب عند الله صديقا، وإن الرجل ليكذب ويتحرى الكذب حتى يكتب عن الله كذابا« وقوله: (إن الصدق يهدي إلى البر وإن البر يهدي إلى الجنة، وإن الكذب يهدي إلى الفجور وإن الفجور يهدي إلى النار).

وكانت السنة العملية مصداقا للسنة القولية، فقد قالت امرأة لغلامها» :تعال حتى أعطيك« فقال لها النبي ص: (ما أردت أن تعطيه)؟، قالت (تمرا) قال: (أما إنك لو لم تعطه كتبت عليك كذبة). .

وسأله رجل عن خصلة واحدة يتركها من خصال شر كثيرة كانت فيه- كلها حرمها الإسلام- زاعما أنه لا يستطيع تركها جملة واحدة، لأنه أسير عاداته. فقال له النبي ص: (دع الكذب) فلم يلبث إلا قليلا حتى ترك خصال الشر كلها وحسن إسلامه واستقامت سيرته، لأنه كلما أراد فعل شيء من المحرمات ذكر وعده للرسول بعدم الكذب، وقال لنفسه آتي النبي فيسألني فأخبره بما فعلت (يعني من المحرمات) فيدع ما كان قد هم به من الشر.. وهكذا، خصلة خصلة، حتى ترك كل ما كان قد ألفه من الخبائث بفضل تركه الكذب.

ومر بالرسول ص قوم من العرب، وهو وأصحابه في طريقهم إلى غزوة بدر، فسألهم العرب: ممن القوم (يعني من أي قبيلة أنتم) فأجابهم النبي ص: »نحن من ماء« (يريد التورية حتى لا يعرفهم السائلون فيدلوا عليهم عدوهم .(وليس في هذا الجواب شيء فإن الناس جميعا خلقوا من ماء، قال تعالى ﴿ هو الذي خلق من الماء بشرا فجعله نسبا وصهرا. ﴾

وأخذا من مثل هذا الحديث قال بعض العلماء :عجبت لمن يكذب.. في المعاريض (يعني التورية والمجاز وأمثالها) مندوحة (أي مخرج من الكذب ومهرب منه.(والطفل الذي ينشأ في وسط لا يتحرز الكبار فيه من الكذب لا يملك إلا أن ينشأ كذابا كشأن الذين اقتدى في صغره بهم ونشأ بينهم، فما الذي يهديه إليه كذبه؟ يهديه إلى الغش، والخيانة، وإضاعة الأمانة، والاستهانة بحقوق غيره، وبالواجبات التي يجب عليه أداؤها، ما دام يستطيع أن يتخلص من كل تبعة بكذبة. ثم يفشو ذلك في الناس؛ فيكون ما نراه الآن من عموم البلوى بهذه الأمراض الاجتماعية، في البيت والمدرسة والعلاقات الخاصة والعامة، حتى أصبح الكذب قاعدة، والصدق استثناء، عند أعداد لا تحصى من الناس.

وأقبح ما يكون الكذب من الذين تضعهم مناصبهم أو مقاديرهم في موضع الأسوة والقدوة لغيرهم، أو في موضع التقليد والتشبه من أتباعهم، وبعض هؤلاء ينتسب إلى الإسلام ويعلن انخراطه في دعاته، وهو مع ذلك يتخذ أية وسيلة كانت- ولو تضمنت كذبا صريحا- لبلوغ ما يظنه غاية سامية أو مطلبا مشروعا أو حقا له مضيعا أو ممنوعا.

وهؤلاء يسيئون أعظم إساءة إلى الدعوة الإسلامية التي ينتسبون إليها، فإن الناس لا يقولون إنهم أشخاص سيئوا الأخلاق، وإنما يقولون إن دعوة لا تنهى أصحابها عن هذا المنكر القبيح لا خير فيها.

ومن أقبح ما يقع فيه كثير من الناس أن يأمروا أبناءهم صراحة بالكذب حين يكلفونهم قول ما لم يقع، أو إنكار ما كان مما رأوه أو علموه يقينا، فيستهين الأبناء بهذه الخطيئة الفاضحة، وينشأ ناشئهم وقد تعودها أو أدمنها، فيفقد احترام الناس له وثقتهم به، ويتحمل تبعة ذلك كله آباء وأمهات استهانوا بصغير الأمور وحقيرها فأوقعوا أبناءهم في التخلق بأسوأ الأخلاق وأشدها شرا وضررا بصاحبه وبمن حوله من الناس.

وقد كان ذو والمكانة المرموقة في الجاهلية يخشون أن ينقل عنهم الناس الكذب ويأنفون من أن يوصفوا به، ففي حديث أبي سفيان- الصحيح- أنه حين سأله هرقل عن رسول الله صلى الله عليه وسلم كان شديد الحرص حتى لا يؤثر عنه أصحابه- وهم جميعا يؤمئذ على الكفر والشرك -أنه كذب. فهل يقبل الناس اليوم أن يكونوا شرا من عرب الجاهلية؟

والرفق من معالم المنهج النبوي في التربية، ويغفل عن هذا المعلم كثيرون وتقع هذه الغفلة من أمهات وآباء، وتقع من معلمين يتولون تربية الناشئة في المدارس ومعاهد العلم، وتقع من كثيرين من أرباب المهن والحرف والصناعات الصغيرة الذين لا يقل دورهم في التربية عن دور الآباء والمعلمين، فيحدث من الغفلة عن »الرفق« في التربية شر كبير يستمر أثره السيئ في المجتمع إلى مدى غير محدود.

والرفق أصل إسلامي عظيم، وهو مبدأ عام يدخل في كل شيء ولا يقتصر على التعامل بين الكبار المربين والصغار الذين يربونهم، بل يتسع ليشمل الناس جميعا. ففي الحديث الصحيح أن رسول ص دخل عليه رهط من اليهود فقالوا (السام عليكم) (والسام هو الموت) قالت عائشة: (ففهمتها فقلت :وعليكم السام واللعنة). فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (مهلا يا عائشة، إن الله يحب الرفق في الأمر كله) قالت عائشة

(يا رسول الله، أو لم تسمع ما قالوا؟ قال رسول الله ص: (قد قلت وعليكم). (صحيح البخاري).

وفي صحيح الإمام مسلم رواية عن عائشة أيضا فيها: (إن الله رفيق يحب الرفق ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف). وعن أبي الدرداء رضي الله عنه أن النبي ص قال (من أعطي حظه من الرفق فقد أعطي حظه من الخير، ومن حرم الرفق فقد حرم حظه من الخير). (صحيح سنن الترمذي للألباني) ومن معاني قول الرسول ص: (ويعطى على الرفق ما لا يعطى على غيره) أن النتائج التي تتحقق إذا اتبع الإنسان أسلوبا رفيقا في الوصول إلى غايته أفضل وأكمل من النتائج التي يحققها العنف.

وليس أولى بالرفق من تلك الثمرات الطيبة الرقيقة البريئة التي يتعامل معها المربون أيا كان موقع الواحد منهم ممن يتولى تربيته.

والحاجة إلى الرفق لا تبرز حين نكون فرحين بذكاء أطفالنا وتفوقهم وحسن إدراكهم للأمور أو حسن تصرفهم مع الآخرين. ونحن لا نحتاج إلى تذكير أنفسنا بالرفق وضرورته حين يكون الطفل أو الناشئ ملبيا لما يطلب منه عمله، أو منتهيا عما يطلب منه تركه، أو ناجحا في دراسته مواظبا على استذكار دروسه.. فالرفق في هذه الحالات ثمرة طبيعية للرضا عن سلوك مطلوب أو تفوق محبوب.

لكننا لنحتاج إلى تذكر الرفق حين يبدو على الطفل- وكثيرا ما يحدث هذا - ما نظنه غباء أو تقصيرا في العمل أو الفهم والتحصيل، حينئذ تطير ألباب كثير من المربين فلا يجدون إلا العنف أو التهديد به ليخوفوا الطفل فيوقظوه- في زعمهم- من غفلته أو من غفوة عقله.وقد تنجح هذه الوسيلة- العقيمة- مع بعض الأطفال في بعض الحالات فيظن المربي أنها هي الوسيلة الناجحة دائما ومع الجميع .وينسى هؤلاء المربون- وقد أخذتهم نشوة الإصلاح بالقسوة- أن الأسباب التي تؤدي بالطفل أو البالغ إلى هذا الموقف لا حصر لها ولا عدد ، وأن علاج الغفلة أو التقصير أو سوء السلوك يتنوع ويتعدد بمقدار تنوع الأسباب وتعددها. وأن أخطار اللجوء إلى علاج وحيد في جميع الحالات أكبر ألف مرة من فوائده- إن كانت له فوائد- وأن شأن الذي يصنع هذا شأن الطبيب الجاهل: يعالج من الأدواء المستعصية ومن نزلات البرد بدواء واحد فإما أن يقتل مرضاه جميعا، وإما أن يقتل الغالبية العظمى منهم!!

إن العنف يحطم الشخصية، ويفقد الإنسان الثقة في نفسه، ويورثه كره الذين يمارسونه معه، ولا ينشئ إلا إنسانا جبانا ولا يستحي، ويطيع رهبة وخوفا لا رغبة وحبا، وينفذ ما يؤمر به من العقاب لا اقتناعا بجدوى الصواب، وما أصدق قول العلامة عبدالرحمن بن خلدون في مقدمته »إن من كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها، ودعا إلى الكسل، وحمل على الكذب والخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه، فينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده ألا يستبدوا عليهم في التأديب).

وحين نقابل هذا الشخص في الحياة وقد كبر ونما، على هذه الصفة المقيتة المكروهة، نلوم كل شيء وكل أحد، وننسى أننا نكرر ذلك الصنيع كل يوم فنسهم في زيادة عدد هؤلاء في الحياة يفسدونها ويذهبون بكل معنى جميل فيها، بالعنف الذي وضعناه نحن- وهم صغار- في غير موضعه.

وحين تجد من تعرض للتربية بالقسوة والعنف، ونجا من آثارها، فإنك لابد مكتشف أن عوامل أخرى في طفولته أو شبابه واجهت ذلك العنف وتلك القسوة فأذهبت آثارهما أو قللت منها.

ونحن نحتاج إلى التذكير بأصل الرفق وأهميته في التربية حين يبدو على الطفل أو الناشئ مظهر من مظاهر التمرد أو العصيان، وهو أمر كثيرا ما يحدث من الفتيان والفتيات ولاسيما في مرحلة المراهقة، وعندئذ يفوت كثيرا من المربين أن هذا التمرد الظاهر قد يكون في حقيقته مظهرا من مظاهر النمو والرغبة في الاستقلال والإحساس بالقدرة الذاتية، وهو بهذا الاعتبار يحتاج إلى رعاية وعناية وحسن تعهد وسداد توجيه، فيؤتي ثمرة جنية طيبة يكون الآباء والمربوين أسعد الناس بها وأشدهم فخرا.

ونحن لحتاج إلى تذكر الرفق - أكثر ما لحتاج- حين يستبد بنا الغضب ويعصف بخلقنا الضيق لسوء تصرف أتاه الطفل أو الشاب، أو كرره، برغم سبق نهيه عنه، حينئذ لا يجد كثير من الناس إلا يدا غاضبة- أو طائشة- تمتد إلى هذا الناشز تريد تقويمه، وهي لا تدرك أنها بهذا تكسره أو تحطمه، لكنها لا تصلحه ولا تقومه .وهذا الغاضب الذي عصف غضبه بأناته وعقله ينسى أن الأناة في هذا الموضع أفضل ألف مرة من العجلة، وأن التأمل في سبب عوج السلوك، أو التواء التفكير، كفيل بأن يضع اليد الحانية الصادقة المخلصة- في محاولة عون الطفل على التغلب على صعوبات الحياة- يضعها على سبل

أخرى للعلاج تلتقي مع الأصل الإسلامي الصحيح: (إن الله يعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف). وتلتقي مع الحديث الصحيح الذي رواه الإمام مسلم رضي الله عنه (إن الرفق لا يكون في شيء إلا زانه، ولا ينزع من شيء إلا شانه). وليس (الزين) و(الشين) هنا بمعناهما الشكلي الذي يثير رضا النظر فحسب، في الأول، ويصرف النظر، استياء، عن غير الجميل، في الثاني، ولكنهما يستعملان هنا بمعنى أعمق وأدق، معنى الجمال الجوهري والقبح المعنوي.. وهما اللذان يفرقان في حكم العقلاء بين شيء مقبول محبب وبين آخر مكروه ينفر الناس منه ويجتنبونه.

وصور الرفق في التربية النبوية العملية لا تكاد تحصى كثرة وتنوعا، وقد شملت الكبير والصغير والطائع والعاصي، والقريب والبعيد، والعالم والجاهل، والعدو والصديق، والمخطئ في العبادة والمخطئ في العادة، حتى يصدق أن سلوكه ص وسيرته في التربية كانت رفقا محضا في المواقف كلها ..وهكذا أنشأ الجيل الرباني الفريد الذي حمل رجاله ونساؤه نور الإسلام وهداه إلى الدنيا كلها.

و(الرحمة) من معالم التربية النبوية التي تغيب عن بال كثير من المربين، وقلما تجد لها ذكرا في الكتب التي يتداولها طلاب كليات التربية ومعاهدها. والرحمة من الأخلاق النبوية العظيمة التي كان يحس أثرها في سلوكه ص كل من عرفه :ففي الحديث الصحيح عن مالك بن الحويرث قال (أتينا النبي ص ونحن شببة متقاربون، فأقمنا عنده عشرين ليلة، فظن أنا اشتقنا أهلنا، وسألنا عمن تركنا في أهلنا فأخبرناه، وكان رفيقا رحيما، فقال: ارجعوا إلى أهليكم فعلموهم ومروهم، وصلوا كما رأيتموني أصلي، وإذا حضرت الصلاة فليؤذن لكم أحدكم، ثم ليؤمكم أكبركم). (رواه الإمام البخاري)

ودخل على النبي ص أعرابي فقال له (تقبلون الصبيان؟ فما نقبلهم!) فقال له ص (أو أملك لك أن نزع الله من قلبك الرحمة) متفق عليه' وقبل الرسول صلى الله عليه وسلم الحسن بن علي، وعنده الأقرع بن حابس التميمي جالسا، فقال الأقرع (وهو من أشياخ العرب): »إن لي عشرة من الولد ما قبلت منهم أحدا« فنظر إليه رسول الله صلى عليه وسلم، ثم قال: »من لا يرحم لا يرحم«) متفق عليه) .وروى البخاري ومسلم عن أبي قتادة قال: »خرج علينا النبي ﷺ وأمامة بنت أبي العاص على عاتقه، فصلى، فإذا ركع وضعها، وإذا رفع رفعها«. وقال الشراح إن هذا من عظيم رحمته ص بأولاده، فأمامة هي حفيدته.بنت زينب رضي الله عنها، وولد الولد ولد والسنة القولية والفعلية

للنبي ﷺ حافلة بمواقفه وأقواله التي تدل على عظيم شأن »الرحمة« وأهمية رعايتها في التربية.

وليست الرحمة خلقا جميلا فيمن تخلق بها فحسب، ولا هي سبيل إلى محبة الناس- بعد رضاء الله- لا غير. ولكن الرحمة وسيلة فعالة من وسائل التربية العملية النافعة التي تترك في نفوس من شبوا عليها أجمل الآثار وأنفعها.
فالذين تربوا على الرحمة هم الذين تراهم وقد كبروا ودودين يألفون ويؤلفون، بشوشين يستقبلك كل واحد منهم ببسمة الوجه وطلاقة المحيا، فتقبل عليه مستبشرا متفائلا، راغبا لا راهبا، محبا لا كارها .والذين تربوا على الرحمة هم الذين يصلون الأرحام ولا يقطعونها، فيؤدون بذلك حق ربهم، وحقوق أقاربهم وأوليائهم، لأنهم على مثل ذلك ربوا ونشئوا.وهؤلاء هم الذين لا يقسون على صديق ولا رفيق، بل يلتمسون للناس الأعذار فيما يأتون ويدعون، ويسلكون سبل الإصلاح والوفاء قبل أن يفكروا في سلوك سبيل القطيعة والجفاء.

والذين تربوا على الرحمة تراهم إذا كانوا رؤساء أو ذوي سلطة لا يشعر مرؤوسوهم إلا أنهم منهم، يحبون لهم ما يحبون لأنفسهم، فتجدهم أكثر الناس نجاحا في أعمالهم، وأعظمهم أثرا في تقدم مهنهم، وأحسنهم تأثيرا فيمن يتعاملون معهم .والذين تربوا على الرحمة يكونون في العادة ذوي حس مرهف وذوق سليم، وفكر مستقيم، ونفوس هادئة وادعة، وذلك كله عون لصاحبه على مصائب الدهر ونوائب الأيام، يجعله يستشعر قرب رحمة الله منه، ويرجو بها من الخير ما تطمئن إليه نفسه مهما تكن المحن طويلة أو قاسية.

والذين تربوا على الرحمة تراهم -حين يدعوهم الداعي- أكثر الناس سخاء، وأعظمهم عطاء، فتعرف أنهم من الذين وقوا شح أنفسهم ﴿ ومن يوق شح نفسه فأولئك هم المفلحون ﴾ . وتجدهم يؤثرون على أنفسهم، ولو كان بهم خصاصة، ويرون لغيرهم من المحتاجين حقا فيما أتاهم الله من نعمة، فلا يستأثرون بما زاد على حاجتهم، بل ويجودون- كثيرا- ببعض ما هم في حاجة إليه برا بالآخرين وصلة للأرحام، وأداء لحقوق الصديق والجار.. وهم لا يرون إلا أنهم يؤدون حقا إلى أصحابه أو يؤدون تبعات واجبة، أوجبتها عليهم نشأتهم على الود والرحمة، ونفرتهم المغروسة فيهم منذ نعومة أظفارهم من القسوة والجفوة.

والرحمة لا تنزع إلا من شقي النفس، قليل الحظ من الخير، ولذلك قال رسول الله ص فيما يرويه عبدالله بن مسعود» ارحم من في الأرض، يرحمك من في السماء«. وقال جرير بن عبدالله إن رسول الله ص قال» :إنما يرحم الله من عباده الرحماء«. (صحيح الجامع الصغير للألباني) الحديث رقم 894 ورقم (238) والقائمون على تربية الآخرين، ولاسيما الآباء والمربون في المدارس، والمعاهد بأنواعها ودرجاتها، مطالبون بأن يفقهوا دور الرحمة في التربية، وأثرها في صناعة النفوس البشرية، وخطر الجفاء والقسوة- وهو خطر مدمر- على الذين يحرمون من لمسات الرحمة والمودة بين الحين والحين.

والمربي يرحم بقدر ما يحب، وهو لا يستطيع إذا لم يكن محبا لمن هم في ولايته أن ينفعهم بشيء قط، فإن نفوس البشر شديدة الحساسية، وهي تستقبل بمثل الروح التي يكون بها الإرسال، فما صدر عن نفس محبة راعية وصل إلى النفوس المستقبلة سريعا مؤثرا، نافعا، وما صدر عن نفس مبغضة، أو مآلة، أو ضائقة بما تصنع أو غير مكترثة به، فقد لا يصل أصلا، وقد يصل فلا يؤثر بشيء نافع، وقد يؤثر تأثيرا ضارا يندم عليه من تسبب فيه حين لا ينفع الندم، ويسأل عنه يوم القيامة حين يسأل كل راع عن رعيته فجزى بالإحسان أحسن مما فعل، ويتمنى ألا يسأل عن الإساءة ولا يجزى عليها.

والمجتمع كل مسؤول عن شيوع روح الرحمة بين أفراده وجماعاته فإن المؤمنين الذين يتواصون (بالصبر وبالمرحمة) يكونون يوم القيامة من (أصحاب الميمنة) والآخرون هم (أصحاب المشئمة).

والمسؤولية عن التربية الصالحة وإن بدأت من الآباء والمعلمين والمربين المباشرين، فإنها تصل إلى مؤسسات المجتمع كلها، وإلى ذوي النفوذ والسلطان جميعا، لأن هؤلاء هم مصدر التأثير الأكبر في الناس، وهم موضع الأسوة والقدوة من العامة، فضلا عن تأثيرهم المباشر فيمن يليهم، وهو تأثير ينتقل بسرعة عجيبة حتى يصل إلى آحاد الناس، ولذلك صدقت التجربة قول القائل: »الناس على دين ملوكهم«. ولذلك- أيضا -قال الرسول ص »الإمام (الحاكم) الذي على الناس راع وهو مسؤول عن رعيته"

ومن معالم المنهج النبوي في التربية إعطاء كل ذي حق حقه صغيرا كان أم كبيرا. كان عند رسول الله ص بعض أشياخ العرب، وكان يجلس عن يمينه غلام حديث السن، فقدم لبن إلى الضيوف فاستأذن الرسول ص الغلام قائلا: »أتأذن لي أن أعطي هؤلاء«؟

فقال الغلام» :والله يا رسول الله، لا أوثر بنصيبي منك أحدا« قال الراوي الصحابي سهل بن سعد رضي عنه »فتله رسول الله في يده«(يعني دفعه إلى يده دفعا كأنه يعاقبه على صنيعه) (رواه الإمام البخاري في صحيحه.(وقد يمر القارئ على هذا الحديث مرورا سريعا لا يقف عنده، فما لنا ولشربة لبن قدمت إلى بعض ضيوف النبي عليه الصلاة والسلام؟ ولكن المتأمل يرى في هذا الخبر أمورا بالغة الأهمية، في تربية الرجال وتربية الأمم .فأول ما نراه في هذا الحديث أن الرسول ﷺ حفظ للغلام الجالس عن يمينه حقه في الشرب أولا، لم يمنعه من ذلك صغر سنه، ولا مكانة الآخرين الذين جلسوا حوله، إذ الحق أولى أن يعطى لصاحبه، دون نظر إلى مكانة صاحب الحق، أو مكانة من يتأذى بإعطاء كل ذي حق حقه.

والأمر الثاني، أن في هذا التصرف تربية للغلام أن يعرف ماله من حق، وأن لا يقبل غمط حقه مهما ترتب على ذلك من إكرام من هم أسن منه، وفيه تربية لهؤلاء الكبار أن لا يظنوا أعمارهم تفيدهم حقا ليس لهم.

والأمر الثالث، في هذا الحديث، أن شباب هذه الأمة كانوا ينشؤون على خلق الجرأة والشجاعة منذ نعومة أظفارهم. فها هو الغلام يأبي أن يأذن في حق له، رغبة منه أن يكون تاليا لرسول الله في الشرب من إناء اللبن، لا يخيفه من ذلك ولا يرهبه أن الذين أريد تقديمهم عليه هم من كبار العرب وشيوخهم، وهم ضيوف رسول اللهص . وهو يتكلم في المجلس غير هياب ولا مرتبك. والرسول ص لا ينهاه ولا يزجره، بل يعطيه الإناء ليشرب قبل من كان يريد أن يقدمه إليهم! فأين ذلك من تربيتنا أولادنا على الرهبة والرجفة من كل كبير؟، وعلى معاملتنا لهم كما لو كانوا لا يفقهون ولا يعقلون! فإذا قال الكبار شيئا- مهما كان- وجب على الصغار الطاعة والتنفيذ بلا مناقشة ولا مراجعة، وأحيانا كثيرة بلا فهم لحكمة ما يعملون ونتيجته؟

إن هؤلاء الذين رباهم رسول الله ص على الجرأة والشجاعة والرجولة في مجالسه وحروبه وأسفاره، هم الذين بلغوا الإسلام إلى الدنيا وقادوها به، وهم الذين كان عمر بن الخطاب- وهو من هو- إذا حزبه أمر يفزع إليهم- إلى الفتيان- يبتغي حدة عقولهم. والنعم لا تدوم، وهي لا تدوم للأفراد، ولا تدوم للأمم. وكثرة النعم تلد الرفاهية، والأمم المرفهة المنعمة لا تعرف الجد إلا قليلا، ولا تصمد لصروف الدهر وتغير الأيام إلا نادرا.

وكان النبي (ﷺ) يربي أصحابه على الرجولة والخشونة واحتمال الشدائد، وينهى عن الإغراق في الرفاهية والترف، والركون إلى الراحة والدعة، إدراكا لآثارها الضارة بالأفراد وبالجماعة على السواء.

والناظر في أساليب التربية النبوية يجد أدلة كثيرة على ذلك، فحين ينهى الرسول (ﷺ) عن لبس الذهب والحرير للرجال، وحين ينهى عن التشبه بالنساء في الرقة والتلطف والملبس وغير ذلك، وحين ينهى عن جر الإنسان ثوبه خيلاء ويحذر من يفعل ذلك تحذيرا شديدا: »لا ينظر الله إلى من جر ثوبه خيلاء«، وحين يمدح من أمسى كالا من عمل يده، وينظر إلى رجل قد اخشوشنت يده من العمل فيقول »هذه يد يحبها الله ورسوله«.. حين يقول رسول الله ص ذلك كله ويفعله، فإنه في الواقع يربي الأمة على الأخلاق النافعة الصالحة، التي تستدام بها النعم، ويمكن لأصحابها- عند فقدها- أن يصبروا على الحرمان وأن يجاهدوا لاستعادة ما فقدوه وتعويضه .وليست هذه الأحاديث- وأمثالها كثير- مجرد نصوص تدعو إلى التكلف البارد والورع المصطنع اللذين يقع فيهما بعض المنتسبين إلى الإسلام ودعوته، عن جهل وعدم فهم، أو عن بساطة وحسن نية، مما يجعل كثيرا من الناس ينفرون من دعاة لا يهتمون في دعوتهم إلا ببعض مظاهر الملبس والمأكل والمظهر بل إن هذه الأحاديث وأمثالها لو قدمت إلى الناس على وجهها الصحيح من حيث هي موجهات لسلوك الأمة إلى ما ينفعها وموجهات للمربين والمربيات إلى المعاني التي يجب أن تنشأ الأجيال عليها، وموجهات إلى واضعي المناهج والبرامج والخطط الدراسية، بل والخطط الرياضية والتربوية والسياسية إلى الصورة التي يجب أن يكون المسلم عليها :من رجولة بلا جفاء، وخشونة بلا غلظة، واحتمال للمكاره وصبر عليها، وأدب بلا ميوعة ولا استهتار، وقصد في استعمال ما أنعم الله به عليه مع إعطاء كل ذي حق حقه، لو قدمت على هذا النحو، لكان لها أبلغ الأثر في تنشئة الأجيال القادمة على نحو أصح وأسلم وأنفع مما نشأت عليه أجيال سابقة.

وليس معنى التربية على الرجول والخشونة والجرأة والشجاعة أن يكون الإنسان جافيا لا يحب، وقاسيا لا يلين. بل الصحيح أن المسلم الذي أثر الإسلام فيه هو شخص يحب الناس لقاءه، ويأنسون لحديثه ويطمئنون إلى صدق نصحه وإخلاص وده، وهم لذلك يسمعون له إذا قال، ويستجيبون له إذا دعا، ويأتمنونه على أخص شؤونهم وأدقها، ويلتفون حوله إذا كان حاضرا ويفتقدونه ويحفظون غيبته حين يغيب وهناك آخر يبغض

الناس ذكره فضلا عن رؤيته، ويرونه منفرا غليظا مستكبرا، فليس له من ود الناس نصيب. فهو مكروه إذا حضر، محمود فقده إذا غاب. وما ذلك إلا لسوء سيرته فيمن يتصل به، وجفوته لمن هو أهل لصلته ووده، وتكبره على أقرانه ونظرائه. ولعمري إن هذه لأخلاق سوء جديرة بأن تنزل صاحبها منزلا مذموما عند الله وعند الناس.

والمربون، بما يقولون ويفعلون، يصنعون كثيرا مما يؤثر في أخلاق الأطفال والشباب، ويطبعهم في رجولتهم بأحد الطبعين، ويصبغهم بإحدى الصبغتين، فإن كانت الأولى كان لهم في كل خير يأتيه المرء أجر، وإن كانت الثانية كان عليهم، بقدر ما لم يحسنوا التوجيه، من كل خطيئة وزر.

والقدوة المستفادة من خلق رسول الله ﷺ لا تنقضي، وقد قال الله تعالى في كتابه الكريم ﴿ ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك ﴾ وأمره من فوق سبع سماوات بما يزيد من حب أصحابه وأتباعه له، وأنسهم به، فقال له: }واخفض جناحك للمؤمنين{. والمودة يلقى بها الإنسان أخاه فيظهرها له، أو يسرها له في نفسه فيذكره بالخير ويتمناه له، فرع من المحبة في ذات الله تعالى، التي تجمع المؤمنين وتميزهم عمن سواهم ممن لا تجمعهم إلا المنافع الدنيوية أو الشهوات والنزوات الزائلة الفانية.

وقد كان رسول الله ﷺ يوصي أصحابه بذلك، فقال لأبي ذر ﷺ : »لا تحقرن من المعروف شيئا، ولو أن تلقى أخاك بوجه طليق«. وأوصى أصحابه بالحرص على الكلام الطيب الذي جعله سبيلا للنجاة من النار حين قال: »اتقوا النار ولو بشق تمرة، فمن لم يجد فبكلمة طيبة«. وجعل الكلمة الطيبة في أي مجال كانت مما يثاب المرء عليه ويؤجر به: "الكلمة الطيبة صدقة"

فماذا عن الاطار المفاهيمى لادارة المدرسة وكيف يمكن تفعيلة من منطلق القيم السابقة ؟ هذا هو موضوع الفصل الثالث .

الفصل الثالث

الإدارة التعليمية وصناعة القرار واتخاذه

مقدمة

أولا: الإدارة التعليمية – فلسفتها ، ميادينها الإجرائية

ثانيا: بعض الأساليب التقنية وإمكانية توظيفها في الإدارة التعليمية

الفصل الثالث

الإدارة التعليمية وصناعة القرار واتخاذه

مقدمة :

لا يخف أن الإدارة التعليمية هي جزء من الإدارة العامة للدولة ، وأن كل إصلاح جذري للإدارة العامة يتطلب ـ على الأقل ـ دعما سياسيا لحركة الإصلاح والتجديد فى الإدارة التعليمية التى يجب أن تكون نموذجا أو قطاعا طليعيا يحتذي فى عملية الإصلاح الإداري الشامل .

ولقد علمنا التاريخ مثلما علمتنا دراسات علم الإدارة أن التطوير الإداري هو لب كل تطور حضاري وتربوي ، وأن هذا التطور لا يمكن أن يبدأ بالفعل أو يستقيم من غير تجديد إداري ، ويبدو ذلك على وجه الخصوص فى حالات التغير التى تبلغ حد التحول ذى الثورة » فالثورة الإسلامية الكبرى فى القرن السابع الميلادى ـ مثلا ـ كانت ثورة إدارية فى حياة العرب قصدت : نقلهم مما يمكن تسمية بـ القبلقراطية أو الحكم القبلى المفكك إلى حكومة المدينة الموحدة ، مثلما كانت ثورة دينية وخلقية واجتماعية واقتصادية وعسكرية.

وحقيقة فإن النجاح الصادق للديمقراطية فى حياتنا المعاصرة لهو تحد للإدارة فى فلسفتها واتجاهاتها وتنظيماتها وأدواتها ، مثلما هو تحد للإنسان فى صدق قيمة وحقيقة علاقاته ، ولقد انعكس التطور العلمى والتكنولوجي السريع على التخطيط التربوي ـ من ناحية ـ وعلى الإدارة التعليمية من ناحية أخرى

ففيما يتعلق بالتخطيط التربوي فقد أثيرت مشكلات أهمها كيف يمكن أن يكون هناك تخطيطا تربويا دقيقا ـ بل تخطيط قومى شامل صادق فى إطار تطور تكنولوجي معظمة مستورد ؟ وكيف تستطيع مصر ـ كبلد نام ـ أن تخطط للتربية فى نطاق استيراد التكنولوجيا ؟ وكيف يمكن فى مثل هذه الحالة ربط حاجات التربية بحاجات القوى العاملة .

وفيما يتعلق بالإدارة التعليمية فقد أدرك هذا الجانب أن التنظيم التقليدي لا يمكنه مواجهة متطلبات العصر وما تهدف إليه مناهج التعليم ، وقد يتسبب ذلك في حدوث فجوة عميقة بين العمل من أجل تحقيق التقدم وبين الممارسات التعليمية والأساليب الإدارية البالية ، إذ ينبغي توفير المناخ التنظيمي الذي يستجيب للتجديد والتطور ويؤازر ما يقدم للناشئين من أساليب وما يمرون به من خبرات وما يمارسونه من أنشطة ، ومن ثم فإن الإدارة الفعالة للتعليم كفيلة بضمان نظام تعليمي أكثر فعالية.

وحيث أن تحقيق تطوير التعليم التى وافق عليها مجلس الوزراء لأهدافها يقتضى: توافر سياسة تعليمية واضحة الأهداف مستقرة المرامى ينفذها تنظيم إداري متكامل وقادر على تحقيق التوظيف الأمثل للمقومات التعليمية المتاحة ويحقق التواصل الدينامى بين متخذي القرارات والقائمين على تطبيقها ، بجانب تأكيد اللامركزية فى عملية صناعة بعض القرارات مع الاحتفاظ بمركزية متخذ القرار عند إصداره ، كل ذلك بقصد الوصول إلى قرارات تربوية موضوعية وموجهة لتحقيق النظام التعليمي الأكثر فعالية .

لكل ما سبق جاء هذا الفصل الثانى متضمنا : فلسفة وخصائص الإدارة التعليمية وميادينها الإجرائية وكذلك بعض الأساليب التقنية وإمكانية توظيفها فى الإدارة التعليمية بجانب واقع صناعة واتخاذ القرار التربوي في الدول النامية على النحو التالي :

أولا : الإدارة التعليمية ـ فلسفتها ، ميادينها الإجرائية :

إن إعطاء أولوية فى برامج تطوير النظم التربوية فى الدول النامية للتجديد أو التحديث الإداري مطلب لا توصى به دروس الماضي ـ فحسب ـ ، وإنما توجيه – كذلك– حيث أن ما تعانيه هذه النظم من أوضاع إدارية صعبة تصل بها إلى حد الأزمة ، وهذه الأزمة تعبر عن نفسها فى ثلاثة أبعاد متصلة هى :

- قصور الإدارات التعليمية سلفا عن مواكبة التطورات الحادثة فى التعليم واتجاهات سياسته خلال السنوات الأخيرة .
- بعد هذه الإدارات عن مجرى التطور فى علوم الإدارة والتكنولوجيا الإدارية الحديثة ، وعدم إفادتها من نتائج هذه العلوم وأدوات هذه التكنولوجيا فى تطوير نفسها أو التغلب على مشكلاتها .

- غياب التنسيق بين مؤسسات الدولة فيما يتصل بتنفيذ الفلسفة التربوية ، بجانب المركزية الغالبة التى لا تفسح مجالا لروح المبادرة وإنتاجية الجماعة فى كثير من الأحيان ، والبيروقراطية التى تغدق الأجهزة الإدارية فى بحر من الورقيات والروتين ، والإطالة والتعقيد ، ووقوف بعض التشريعات حائلا دون تطوير الإدارة التربوية ، وتردد بعض الإداريين فى ممارسة السلطة الممنوحة لهم ، تخوفا من تحمل المسئولية ، والنقص الشديد فى القيادات الإدارية المؤهلة كما ونوعاً ، وعدم تحقيق التوازن التام بين حجم العمل ومطالبه فى الإدارات المختلفة ، وبين عدد العاملين ـ زيادة أو نقصاً ـ وكفاياتهم ، وعدم ضمان تكافؤ الفرص نتيجة لذلك والخلل فى التخطيط الناجم عن ضعف التنسيق بين المؤسسة التربوية والمؤسسات الأخرى ، وعدم مراعاة العناصر الأساسية اللازمة لنجاح الخطة ، وقلة الاستعانة بأحدث أساليب التكنولوجيا الإدارية التى أصبحت الحاجة إليها ماسة لسرعة العمل ، وضبطه وإتقانه ، هذا بجانب الافتقار للبحوث والدراسات العلمية الموجهة نحو حاجات المجتمع ، ومتطلبات التنمية الشاملة فيه ، واقتصار البحوث ـ إن وجدت ـ على الجوانب النظرية دون النفاذ إلى عمق العملية التربوية والجوانب التطبيقية فيها ، حال دون فتح الطريق أو التمهيد للتطورات التعليمية المنتظرة والمطلوبة خلال السنوات القادمة .

هذا وقد صاحب عجز الإدارة التعليمية عن التحرك لملائمة التوسع والتطور فى التعليم افتقاد التوازن بين متطلبات الخطط التنموية ، وما ينتجه التعليم من قوى بشرية فمثلا ، يوجد فرق شاسع بين أعداد المدارس الثانوية وأعداد المدارس المهنية والفنية ، ومع أن المدارس الثانوية تؤهل الطلبة للالتحاق بالجامعات ، فالكثير منهم لا يستطيع مواصلة التعليم الجامعي كما أن الجامعات ـ أيضا ـ تخرج العديد من الطلبة فى تخصصات أصبحت الحاجة إليها قليلة فى الوقت الحاضر ، بالرغم من وجود نقص كبير فى كثير من التخصصات وبذلك فشلت الإدارة التعليمية ـ بطبيعتها الحالية ـ فى متابعة التطور الديناميكي لاحتياجات التعليم المتغيرة فى مصر .

لكل ما سبق كانت الحاجة ملحة للتعرف على فلسفة الإدارة التعليمية وميادينها الإجرائية على النحو التالي :

(أ) فلسفة الإدارة التعليمية : إن أية تطوير إدارة التعليمية يجب أن ينطلق من فلسفة ومفاهيم واضحة فى الإدارة ، تبرز فى تنظيماتها وعملياتها وتوجيهاتها لسائر العاملين فيها ، وقوام هذه الفلسفة .

- أن الإدارة وسيلة لتحقيق أهداف المجتمع فى التطور والرفاهية ، وليست سبيلاً للتسلط والهيمنة والاستعلاء على المتعاملين معها سواء أكانوا من الجمهور أو العاملين فى الإدارة ، لذلك كان لابد أن تركز الإدارة فلسفتها على مقومات أساسية، فى مقدمتها الديمقراطية التى تسمح للإداري ـ بحسب موقعه ومسئولياته ـ أن يعبر عن رأيه بحرية وبذلك يستطيع أن يشارك فعليا سواء فى اتخاذ القرار أو فى علمية التنفيذ ، كما تسمح الديمقراطية للمواطن أن يعبر عن رأيه بحرية فتتحقق للإدارة بذلك مشاركة فعلية من مختلف الفئات وإذا كانت المشاركة تعبر عن فلسفة إدارية معينة فإن اللامركزية هى وسيلة لتحقيق هذه المشاركة ، وبذلك تكون الإدارة عبارة عن جهاز أو مجموعة من الأجهزة تتفاعل مع الناس وتعمل فى خدمتهم .
- إن الإدارة فى تحليلها النمائى من حيث التنظيم والإجراءات هى بالدرجة مجموعة من البشر وليست بني وهياكل ومجموعة من التشريعات والتنظيمات والإجراءات لذلك فإن أهم ما فى الإدارة هو اختيار هؤلاء البشر وإعدادهم وتدريبهم.
- أن الإدارة بالمفهوم المعاصر مرتبطة بطريقة تفكير ذات خصائص معينة فى عملية معالجة قضايا التعليم ، وفى التعامل مع الآخرين ، وفى النظرة الشاملة لموضوع التنمية التربوية ووراءها التنمية الشاملة ، فهى بذلك ذات نظرة مستقبلية فى معالجة الأمور ، وتتحرك نحو المستقبل على بصيرة ووقف خطوات هادفة .
- أن الإدارة عملية علمية : فقد أصبحت علما له أصوله ومبادئه ، والعمل الإداري فى مجال التعليم صار عملا كبيرا معقدا يحتاج إلى بصر عميق فى كل أبعاده عند كل محاولة جادة لإعادة النظر فيه ، والآفاق الجديدة التى ينتظر أن يتحول إليها ينبغي أن يتم حساب دقيق لكل خطوة فى التحرك نحوها والوصول إليها ومن أجل هذا وجب اعتماد المنهج العلمى فى تشخيص واقع الإدارة التعرف على أبعادها وقضاياها ومشكلاتها ، ووضع ملامح الصورة الجديدة لها واختيار أفضل البدائل التى يمكن التحرك من هذا الواقع إلى الصورة الجديدة .

- تستعين الإدارة التعليمية فى عملها وقدراتها بالمعلومات الدقيقة عن الوضع القائم وتسترشد بنتائج البحوث التربوية فى رسم وتوضيح صورة المستقبل ، كما تستخدم التقنيات الإدارية الجديدة ، كأسلوب تحليل النظم بيرث فى التنفيذ والمشاركة ، إضافة إلى التقنيات الآلية .

وفى كل الأحوال ، لابد أن تكون الإدارة انعكاسا لرؤية اجتماعية يتطلع إليها المجتمع الذي توجد فيه ، وهذا يؤكد مرة أخرى صفاتها الديمقراطية ، فضلا عن نظرتها المستقبلية .

هذه هي فلسفة الإدارة التى لابد وأن تنعكس فى التشريعات والقوانين والجهود التى تبذل من أجل التنمية الإدارية بحث تصبح روح الأجهزة الإدارية ، كما تنعكس فى المؤسسات التى تعد الإداريين وتدريبهم أثناء الخدمة ، وفى أسلوب تعامل الإدارة من المؤسسات والجماعات والأفراد داخل الإدارة نفسها .

(ب) الميادين الإجرائية للإدارة التعليمية :

هناك عدة مجالات عمل إجرائية للإدارة التعليمية اختصت بالتعليم الأساسى بحلقتيه ، والتعليم الثانوى العام والفني ، وكذلك المناهج وأساليب إعداد المعلم ، والخدمات التعليمية والمركزية ، هذا بجانب التنسيق والتنمية الإدارية ، والتخطيط التربوي والمعلومات .

كل هذه المجالات حددها القرار الوزاري رقم 203 الصادر بتاريخ 31/ 8/ 1989 بشأن تنظيم ديوان عام وزارة التربية والتعليم والقرارات المعدلة له حتى عام 2006م .

تلك صورة موجزة لفلسفة الإدارة التعليمية وميادينها الإجرائية ، أما عن الاتجاهات الحديثة لها فتتمثل فى :

(ج) اتجاهات حديثة فى إدارة التعليم .

تعد الإدارة التعليمية من العناصر الهامة التى تتكون منها التربية ، حيث تتولى هذه الإدارة مسئولية وضع السياسات والبرامج التربوية إلى جانب ترجمة الأهداف إلى واقع ملموس ، تنعكس آثاره على حياة الجيل الحاضر ، ويمتد هذا الأثر إلى مستقبلهم.

ولا تتم كل هذا الأمــور إلا إذا كـانت الإدارة التعليميـة علـى درجـة عاليـة مـن الكفاءة من ناحيتين : الأولى فنية تتعلق بالمجال التربوي ، والثانية إدارية تكمن فى الهندسة البشرية ، كما لا يمكن للإدارة التعليمية أن تكون على درجة من الكفاءة والاقتدار ، ما لم تقم بتطوير وظائفها وإتباعها الاتجاهات الجديدة والمعاصرة فى هذين المجالين .

ففي المجال التربوي تغيرت وظيفة التربية فى ظل التحديـات الكثـيرة ـ التـى منـها الانفجار المعرفي والسكاني وسرعة التطور فى التكنولوجيا المعـاصرة ـ (فصـارت تـهتم ببناء الإنسان القادر على التصدي لمشكلات العصر بأساليب المستقبل).

أما الاتجاهات المعاصرة التى ظهرت فى عالم الإدارة فمنها الاتجـاه نحـو الأسـلوب العلمى فى الإدارة ـ الإدارة العلمية ـ وأسلوب العلاقات الإنسانية ـ الإدارة السـلوكية ـ وكذلك الاتجاه نحــو الإدارة الموقفيـة والإدارة بـالأهداف والنتـائج هـذا بجـانب الإدارة الكمية المعتمدة على تطبيق المعادلات الرياضية فى حــل المشـكلات الإداريـة ، وصـولا لأحداث اتجاه فى الإدارة التعليمية وفى الإدارة بالمعلومات .

اتضح مما سبق أن الإدارة أصبحت علمـا لـه أصولـه وتقنياتـه ، ممـا يتطلـب ضـرورة التعرف على إمكانية تطبيق بعض الأساليب التقنية فى الإدارة التعليمية على النحو التالي:

ثانيا : بعض الأساليب التقنية وإمكانية توظيفها في الإدارة التعليمية :

في ضوء الاتجاهات سالفة الذكر أصبحت الإدارة التعليمية أمام التزامـات وأعبـاء عديدة تمثل ملامح الدور الجديد الذي يجب أن تضطلع به في ضوء الحاجة الملحة إلى ثورة إدارية وبخاصة في مجال التعليم لأسباب عديدة منها :

- سرعة التغير في طبيعة والمشكلات التي تواجهها الإدارة التعليمية ، هذا التغـير الـذي نتج عنه إزدياد سرعة التدفق الطلابي ، وتنوع التعليم بمسـتوياته المختلفـة وارتباطـه بالتنمية الاجتماعية والاقتصادية.
- التطور الكبير في التكنولوجيا الآلية وبخاصة العقول الالكترونية والإمكانــات الهائلـة للإفادة منها في إجراء البحوث ومعالجة المعلومات والمعاونة في اتخاذ القرارات.
- الاتجاه إلى مزيد من عقلنه الإدارة التعليمية وظهور آفاق ووظـائف ومفـاهيم جديـدة منها : مثل التخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بالقضايا المستقبلية على المدى الطويل،

وتقويم المشروعات التعليمية ومتابعتها وقياس فعاليتها النظام التربوي الذي تقوم عليه هذه الإدارة والحاجة إلأى جمع المعلومات وتوفيرها وخزنها ، كل هذا ألقى على الإدارة التعليمية مطالب وأعباء جديدة تدعو إلى تغيير تكنولوجياتها.

وحينما يتطرق هذا الجزء من الفصل الحالي إلى إلقاء الضوء على التكنولوجيا العقلية في الإدارة وإمكانية الاستفادة منها في إدارة التعليم- بصفة خاصة – والمسئولين عن التعليم – بصفة عامة – بأهمية الإدارة التعليمية كنظام تنصهر فيه جميع مدخلات التعليم لينتج لنا القدرات الحكيمة المبنية على الأسس العلمية والتي تؤدي بدورها إلى تطوير العملية التعليمية كما يهدف إلى تعريف المخططين لسياسة التعليم في الدول الناميةبعض الأساليب التقنية مثل تحليل النظم

والهدف العام من هذا كله تطوير الإدارة التعليمية وأخذها بعين الاعتبار عند وضع الخطط التربوية وعند التفكير في تطوير أي جزء من أجزاء الميدان التربوي ويمكن دراسة تلك الأساليب على النحو التالي :

(أ) أسلوب تحليل النظم :

(1) نشأته وضرورته: لقد بدأ أسلوب تحليل النظم في الظهور بعد الحرب العالمية الثانية لتطوير أسلحة الجيش الأمريكي وانتشر استعماله في الميادين الأخرى إلا أن التعليم كعادته يأتي في آخر الميادين التى تتبنى الأساليب الحديثة وأخذ التعليم بهذا الأسلوب خصوصا عندما اتضحت أهميته في تطوير الأنظمة التعليمية .

وأسلوب تحليل النظم مفيد لرجل الإدارة التعليمية من حيث " أنه أسلوب علمي تحليلي يزيد من قدرته على فهم مكونات النظام التعليمي في أبعادها المختلفة ؛ ومن ثم يستطيع من خلال دراسة العلاقات بين مكونات هذا النظام أن يرفع كفاءة الأنظمة التعليمية المختلفة ولم يظهر ، تحليل النظم في الإدارة التعليمية اعتباطا أو رغبة في التجديد لذاته وإنما هو وليد عوامل واعتبارات جعلت ظهوره والأخذ به ضرورة وحتمية في النصف الثاني من القرن العشرين وأهم هذه العوامل والاعتبارات 0

- إزدياد معدل التغيير في المجتمعات وتزايد الحاجة للنظر في المستقبل على المدى الطويل ، مما يجعل اتخاذ القرارات والأحكام بشأن هذا المستقبل مجازفة ما لم تقم على تفكير وتحليل عميقين وتقدير للاحتمالات والبدائل المختلفة والموازنة أو المقارنة بينها .

- إزدياد تعقد النظم وتعدد العوامل والعلاقات المتضمنة فيها والممتدة منها وإليها الأمر الذي يستلزم التحديد والتحليل حتى يمكن تطويرها إلى ما هو أفضل .
- اتساع فرص الاختيار وتعدد الاحتمالات والبدائل في الموقف الواحد أو المشكلة الواحدة .
- ندرة الموارد المالية – مهما بلغ حجمها وذلك بالقياس إلى المطالب الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ؛ تعويضا بهذه القلة أو الندرة وتحقيقا لأكبر قدر منن المطالب على أحسن وجه .

إزدياد التخصص في العلوم والحاجة إلى تعويض ذلك في معالجة القضايا والموضوعات بالنظرة الشاملة والإفادة من أكثر من تخصص في آن واحد .

وفي مجال التربية بالذات تشتد الحاجة إلى مثل هذه النظرة الشاملة التي تقطع أكثر من تخصص وتفيد منه ؛ إذ المعروف أن التربية نظام له أبعاده الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتربوية والنفسية .

وقد عرف توفيق مرعى النظام بأنه كل مركب من مجموعة عناصر لها وظائف وبينها علاقات تبادلية تتم ضمن قوانين وبذلك يؤدي الكل المركب في مجموعته نشاطا هادفا وتكون له سمات مميزة وعلاقات تبادلية مع النظم الأخرى ويوجد في بعد مجالى وآخر زمانى ويكون مفتوحا ليسنح بدخول المعلومات أو الأفكار إليه ويكون ضمن حدود وله مدخلات ومخرجات .

ومهما يكن من أمر اللبس وعدم الاتفاق على مفهوم تحليل النظم ومضمونه فإن هناك اتفاقا على أن تحليل النظم يضمن العلميات الرئيسية التالية :

- التعرف على النظام من حيث أهدافه وحدوده .
- تفاعل بين المدخلات – وهى العناصر والمكونات الأساسية للنظام – لتكوين المخرجات .
- المقارنة بين النظم البديلة وتحديد الأفضل .
- اعتماد الأسلوب الكمي في اختيار البدائل.
- اتخاذ القرارات الموضوعية بعد وضوح الصورة .

(2) نحو توظيف أسلوب تحليل النظم فى الإدارة التعليمية .

(أ) صعوبات استخدامه: قبيل التعرض لكيفية توظيف أسلوب تحليل النظم فى إدارة التعليم يجب التنويه إلى أنه توجد بعض الصعوبات التى ينبغي لفت النظر إليها وبخاصة فى قضية علاقة مدخلات الإدارة التعليمية كنظام - بمخرجاتها.

- أول تلك الصعوبات أن الباحث عند تحليل إدارة التعليم كنظام يجد نفسه عند حصر المدخلات أمام مدخلات دخيلة كثيرا ما لا يمكن تقدير رد فعلها بجانب ما يحتويه النظم نفسه من مدخلات تمثل طرفا فى تكوينه .
- صعوبة أخرى هى تفاعلات مدخلات النظام الداخلية بعضها مع بعض وأثرها الواحد منها الآخر فى الوقت الذى تؤثر فيه فى تحديد قيمة المخرجات نفسها.
- ثمة صعوبة ثالثة فى الموضوع ، وهى تثمين مدخلات التعليم بحكم اهتمام تحليل النظم بالاعتبار الاقتصادي ومصدر هذه العصوية هو الأسلوب المتبع عادة فى وضع ميزانيات التعليم ، والإنفاق عليه فهذا الأسلوب يغفل فى معظم الأحوال تحديد نصيب كل مدخل من مدخلات التعليم وإن كان يحدد أبواب الصرف وبنوده بالإضافة إلى قلة الأبحاث فى تحليل الميزانيات وكلفة التعليم فى مصر .
- وأخيرا ـ وهذه أهم الصعوبات ـ هناك الافتقار إلى المعلومات التى توضح حدود العلاقة بين مدخل بعينه أو مجموعة من المدخلات من ناحية وبين مخرج أو مجموعة من المخرجات التعليمية ، والتى تبين أثر التعديل والتنويع فى مدخل ما كسبب على مخرج التعليم أو مخرجاته كنتيجة .

غير أن كل الصعوبات التى أوردت لا تعنى الإعراض عن استخدام تحليل النظم فى التعليم ، فأسلوب تحليل النظم له أهمية كبيرة فى عقلنة التعليم واتخاذ قرارات سديدة فى تطويره .

فبعد أن أضحى التعليم عملا كبيرا فى حجمه ومضمونه ومحتواه أليس من الضروري الأخذ بهذا الأسلوب فى الإدارة التعليمية أسوة بما حدث فى قطاعات أخرى ؟! .

(ب) كيفية توظيف أسلوب تحليل النظم فى الإدارة التعليمية :

ببعض التجريد والتعميم والتمثيل المبسط يمكن تحليل الأنشطة الإنسانية المنظمة بمنهج تحليل النظم ، وعليه فستدخل الأنشطة التعليمية ضمن منهجه فى التحليل ويطبق عليها ، وهذا التطبيق ليس موجها فقط للتعرف على سير أداء النظام ولكن للبحث أيضا عن كفاءة أكبر .

ويرى ف . كومبز أن » الدراسة النقدية لعمل النظام التعليمي ليست بتقسيمه إلى أجزاء مختلفة ومستقلة ببعضها عن بعض ، ولكن باعتبار نظاما حقيقيا ، أي كمجموعة مركبة من أجزاء مختلفة تؤثر وتتأثر بعضها ببعض ، وتؤثر تأثيراً يوضح الحسن أو السيء من عملية هذا الترابط .

وضمن هذا الإطار يمكن معالجة نظام التعليم بأسلوبين مختلفين أولا : كنظام لا تأثير للبيئة عليه . ثانيا : كنظام تحتضنه البيئة اقتصاديا وثقافيا واجتماعيا وسياسيا .

أولا : التعليم كنظام معزول عن البيئة :

يمكن معالجة التعليم كنظام معزول عن البيئة باستخدام أسلوب تحليل النظم بإتباع الخطوات التالية :

- يستقبل النظام تدفقات طلابية ـ المدخلات ـ ومن ثم تخضع لعمليات تحويلية من أجل الوصول للهدف المعين والمحدد عن طريق التدفقات الطلابية الخارجة منه ـ المخرجات ـ ، وإذا اعتبرنا النظام معزولا عن البيئة ، فلا جدوى من التساؤل عن أصول هذه المدخلات ولا عن كيفية استخدام المخرجات ، وإنما سيركز الاهتمام حول الأنشطة الداخلية لعمليات التحويل وبذلك فاستعمال مجموعة من العمليات تحتاج إلى أجزاء من طبيعة بشرية وغير بشرية ، وأفكار ، ونظريات من أجل الحصول على النتائج .
- يمكن تصور نظام التعليم كمجموعة من مستويات وأنواع مختلفة من التعليم المدرسي والتعليم غير المدرسي ـ محو الأمية ، تعليم الكبار ، تأهيل مهني ، مهما كانت السلطة الإدارية التابع لها ـ وزارة التعليم أو الشئون الاجتماعية ـ حيث تمثل تلك المستويات المعطيات المنظمة والمحركة للنظام ، ويقصد بها الأهداف المحددة للنظام

والموضحة لسياسة التعليم وتتفق مع الاختيارات المختلفة لغايات التعليم الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ، تلك المعطيات يمكن اعتبارها خارجية فى نطاق تحليل نظام التعليم بمعزل عن البيئة .

أما الأجزاء الأخرى للنظام فيمكن اعتبارها معطيات مرتبطة مباشرة بالتسلسل التالي : مدخلات عمليات ، مخرجات ، وأهم هذه المدخلات التلاميذ ـ وهم يمثلون مدخلات النظام وموضوع النشاط التعليمي وإحدى وسائله ـ والطرق التعليمية ـ ولا يمكن فصلها عن المضمون وما تنتجه من اختيارات متعلقة بمخزون المعرفة والسلوك المراد اعطاؤه للتلاميذ ـ والمعلمون ، والإداريون والتجهيزات المادية والأبنية والأثاث ، هذه المعطيات تمثل المكونات الرئيسية لنظام التعليم ، وهى مترابطة مع بعضها البعض وبدرجات مختلفة ، وعليه فإن إدخال أي تجديد فى البرنامج التعليمي سوف يتطلب ـ على الأرجح إصلاح وتعديل فى طرق التعليم وطرق تحصيل المعرفة وتغيير فى جدولة المواد وتحويل فى الإنشاءات والتجهيزات وتبديل فى هيئة التدريس وتوزيعها على المواد التعليمية ، فاتخاذ أي قرار يتطلب الإحاطة بالظروف والوعي بما سيؤدى إليه من ردود فعل والاستعداد لمواجهتها ، ولهذا يبدو من المنطقي إضافة إلى هذه المكونات إعداد نظام فرعى للمعلومات الراجعة أو التغذية الراجعة للمراقبة .

وإذا كان التأكيد أو الاهتمام متوجه نحو « إنتاج « النظام التعليمي وكفاءته دون العناية باستخدام هذا الإنتاج ، فإن كل التغيرات والتحسينات فى النظام تتأثر بعوامل خارجة عنه لهذا فمن الأفضل دراسة هذا النظام فى بيئته على النحو التالي

ثانيا : نظام التعليم والبيئة :

إن إدماج نظام التعليم فى بيئته الخارجية يسمح بطرح وتوجيه السؤال عن أصل المدخلات واستخدام المخرجات والتغيير التي يمكن أن تؤثر فى أحدها وخاصة إذا كانت الفرصة مواتية لتغيير المخرجات عن طريق التأثير على المدخلات فالمجتمع يقدم للنظام التعليمي المدخلات ليقوم بعمله ، إلا أن بعض هذه العناصر تتغير تحت تأثير عوامل غير مرتبطة مباشرة بالنظام التعليمي ، وقد تفرض عليه حدوداً وقيودا-

كالعامل الديمغرافي ، حاجات المجتمع- وبالمثل يوفر النظام التعليمي للمجتمع مخرجات على هيئة أفراد مؤهلين لتحريك نشاطاته بفاعلية وتطويرها .

وبديهيا، يجب أن تكون المخرجات مطابقة للأهداف التى وضعها المجتمع لتشبع حاجاته وطموحه وأمانيه ، وهذا يفرض على الفرد الخارج من نظام التعليم أن يكون فى مستوى يؤهله أن يلعب دورا إيجابيا كعامل اقتصادي فى المجتمع مما يتطلب مطابقة التأهيل العلمى مع حاجات الاقتصاد ، وذلك انطلاقا من أن بيئة نظام التعليم مكونة من قبل المجتمع ولصيقة به ، وأن كل تغير فيها لابد وأن يؤدى إلى عادة تكوني الظروف الداخلية لسير عمل النظام .

وبهذا تتمثل وظيفة تحليل النظم فى كونه وسيلة عملية لتحليل معطيات الواقع وعلاقتها التى تظهر فى صورة بدائل أو عدد من النظم البديلة ، وهذا التحليل فى مجال التعليم يكون اقتصاديا مثلما هو تربوي غايته وضع المسئولين أمام نتائج تكسب قراراتهم صفة فنية ـ إذا بنو هذه القرارات عليها ـ وتغنيهم عما درجوا عليه من أحكام وتصرفات اجتهادية تفتقد إلى مضمون اقتصادي سليم .

ولعل هذه الصلة بين تحليل النظم واتخاذ القرار هى أقوى ما فى هذا التحليل من مقومات ، فيها يصبح اتخاذ القرار أداة فعالة فى تطوير النظام الكبير الذى ينصب عليه أو على نظمه الفرعية أو المصغرة .

فما أشد حاجة المسئولين عن تطوير التعليم والمخططين لسياسته فى مصر إلى أن يربطوا قدراتهم التربوية بالعلم القائم على أسلوب تحليل النظم ؟ !

(ب) أسلوب تخطيط ومتابعة تنفيذ المشروعات بيرت ـ **P.E.R.T** :

(1) نشأته ومكوناته: بدأت طريقة بيرت فى الجيش الأمريكي لتطوير الصواريخ الأمريكية فى مواجهة التطور السوفيتي فى هذا المجال ، وكان موضوع التوقيت والانتهاء من تطبيق الإستراتيجية من الموضوعات الهامة مما استدعى استخدام بعض الأساليب التكنولوجية لتحقيق ذلك فى أقرب وقت ممكن بأقل التكاليف الممكنة .

وتعد طريقة بيرت P.E.R.T أسلوبا تقنيا لضبط الوقت والتكاليف وتوزيع الموارد لتحقيق الأهداف الأساسية بدون هدر للوقت والتكاليف والموارد ، وهى تعتبر طريقة لتمثيل سلسلة من الأنشطة الفرعية المتشابكة .

ويتكون أسلوب بيرت P.E.R.T من ثلاث مراحل :

- مرحلة التخطيط أو التحليل وفيها يتم تحليل المشروع بأهدافه إلى مجموعة من المهام والأنشطة .
- مرحلة البرمجة وفيها يتم تحويل المشروع بمهامه وأنشطته وفق ترتيبها إلى برنامج زمني وبشرى ومالي يمكن تنفيذه وتحقيقه .
- مرحلة الضبط أو المراقبة ، وتأتى بعد التحليل والبرمجة ، وفيها يتم متابعة تقدم المشروع وفق البرنامج المحدد له ، وتدخل التعديلات على هذا البرنامج فى ضوء ما يستجد من مشكلات وصعوبات .

هذا وتتمثل الخطوات التى تتكون منها شبكة بيرت P.E.R.T لمشروع معين من:

- تحديد الأنشطة المتعلقة بالمشروع .
- تحديد شبكة بيرت مع توضيح التتابع للأنشطة .
- تقدير الوقت اللازم لكل نشاط .
- حساب الوقت المطلوب لإنهاء المشروع بكامله والوقت الذى يجب أن ينتهي خلاله كل نشاط حتى ينتهي المشروع فى الوقت المحدد .

(2) أسلوب (بيرت) والمسار الحرج :

ويرافق بيرت المسار الحرج الذي يركز على متطلبات التكاليف والوقت لإنهاء إستراتيجية التنفيذ . وبالرغم من أن هذين الأسلوبين متشابهان إلا أنه يوجد بعض الاختلافات ، فأسلوب بيرت يستخدم ثلاثة أنواع من الوقت ـ المتفائل والأكثر احتمالا ، والمتشائم ـ لإنهاء المشروع بينما تستعمل طريقة المسار الحرج تقديرا واحدا للوقت ، كما يمكن توضيح الفرق بينهما فى أن المسار الحرج يأخذ فى الاعتبار تقديرات التكاليف والوقت ، بينما بيرت يتعامل أساسا لتخطيط الوقت ، ويمكن

استعمالها معا كأداة قوة للتغلب على المشكلات التى تقع فى استراتيجيات التنفيذ وتطوير البرامج .

وهذا وقد تطور كل منهما واندمج فى الآخر ليكونا ما يسمى الآن » بأسلوب تحليل الشبكات « ويحقق هذا الأسلوب الفوائد الآتية للإدارة :

- تخطيط المشروعات على أسس واضحة وسليمة .
- تحديد نطاق المشروع وحدوده فى إطار واضح ومحدد .
- تقييم الخطط والأعمال البديلة والمفاضلة بينها .
- تحديد الأنشطة أو الأعمال الحرجة التى تهدد بتعطيل المشروع كله ، حيث يستخدم أسلوب تحليل الشبكات فى معالجة معظم الأنشطة الإدارية لتخفيض الوقت والنفقات ، مع مراعاة الاستخدام الأفضل للإمكانيات المتاحة .

مما سبق يتضح أن من أهم مزايا أسلوب تحليل الشبكات أنه يجبر الإدارة على التفكير المسبق فى كل جوانب المشروع وتفاصيله قبل البدء بالتنفيذ ، ومن ثم توقع نقاط الاختناق فيه والإعداد لعلاجها الأمر الذى يضمن الانتهاء من التنفيذ فى الوقت المحدد له

(3) نحو توظيف أسلوب بيرت فى الإدارة التعليمية :

إن طريقة بيرت والمسار الحرج عاملان مساعدان لمتخذ القرار الإداري للإجابة على الأسئلة التى تدور حول تطوير برنامج أو تطبيق إستراتيجية لإزالة الحواجز والحصول على تسهيلات ، وأهم تلك الأسئلة :

- ما الأنشطة الضرورية لإكمال تطبيق الإستراتيجية بنجاح ؟
- ما الأنشطة التى يجب أن تنتهي فى الوقت المحدد حتى يمكن تطبيق الإستراتيجية حسب الجدول ؟
- ما المرونة الممكنة لعمل الأنشطة التى لها علاقة بإزالة العقبات التى يمكن أن تطرأ مستقبلا ؟
- ما أقرب وقت متوقع للانتهاء من تطبيق الإستراتيجية ؟

- ما إمكانية تطبيق الإستراتيجية فى الوقت المحدد ؟

كيف يمكن معالجة التأخير الذى ربما يحدث عند التطبيق حتى نتأكد من الانتهاء فى الوقت المحدد ؟ وتحتوى طريقة بيرت على نشاط التقديرات الثلاث للوقت وهى : تقدير الوقت المتفائل ، تقدير الوقت الأكثر احتمالا، تقدير الوقت المتشائم ، وتقديرات الوقت يجب أن تعتمد على المعيار التالي :

- تقدير الوقت المتفائل - ف - ويقدر بأقل وقت ضروري للانتهاء من النشاط هذا إذا سارت الأمور كما يجب ، ويعتبر أقصر وقت لإنهاء النشاط إذا أدعيت المحاولات مائة مرة .
- تقدير الوقت الأكثر احتمالا - ك - ويعبر عن الوقت الاعتيادي الذى يستغرقه النشاط ويحدث غالبا إذا كرر النشاط فى عدد من الأوقات .
- تقدير الوقت المتشائم - ش - ويتمثل فى الحد الأقصى من الوقت الذىسيستغرقه النشاط ويكون نتيجة توقع حدوث ظروف معاكسة .

ومن هذه التقديرات الثلاثة يمكن حساب الوقت المتوقع لكل نشاط - و م- باستخدام القاعدة التالية وم = $\frac{\text{ف} + 4\text{ك} + \text{ش}}{6}$

ويمكن استخدام أسلوب بيرت لمعالجة مشكلات التأخير والتوقف والمعوقات الأخرى التى تواجه المشروع ، حيث يعتبر أساسا أسلوبا للتخطيط والتنسيق والمتابعة ويرتكز على شبكة العمل فى توضيح العلاقة بين الأنشطة المخلفة ونمط تتابعها خلال فترة المشروع . ويساعد أسلوب بيرت فى تمكين الإدارة من التعرف على العوامل المؤثرة فى تنفيذ المشروع ، والعمل على اختبارها عند اتخاذ القرارات الخاصة بالتخطيط والجدولة والمتابعة .

كما يستخدم أسلوب بيرت كأداة لترتيب توقيت الأنشطة فى المشروع ، فبعد حساب أوقات مختلفة فإن متخذ القرار يعرف طول مدة المشروع ، ومتى يجب أن يبدأ وينتهي كل نشاط ، وبإمكانه أن يعلن عن تواريخ البداية والنهاية على التقويم كما بإمكانه أن يحمل الآخرين مسئولية أنشطة خاصة عندما تكون أنشطتهم مناسبة مع مدة الإطار العام للمشروع بكامله .

وبناء عليه فبانتهاء أجزاء المشروع يمكن لمتخذ القرار مقارنـة التواريـخ الحقيقيـة والمتوقعة للانتهاء ، وتحديد فيما إذا كان المشروع منتهيا كما خطط له ، وإذا كان هناك تأخيرا لإنهاء أنشطة معينة فباسـتطاعته أن يـرى كيـف يؤثـر ذلـك علـى مـدة انتـهاء المشروع بكامله .

ومن الأمور التى يجب أخذها فى الاعتبار عند تطبيق أسلوب بيرت فى الإدارة التعليمية :

- النتيجـة النهائيـة المتوقعـة للإسـتراتيجية تحـت التنفيـذ بجـانب الأحـداث والأنشـطة الواجب حدوثها كي يصل متخذ القرار إلى نتيجة .
- كيفية ترابط الأنشطة فى الإستراتيجية التنفيذية ، ومتطلبـات كـل نشـاط مـن حيـث الوقت الموارد .

(ج) نظام التخطيط والبرمجة والتمويل ـ P.P.B.S :

(1) نشأته ومتطلبات تطبيقه: بدأ تطبيق نظام التخطيط والبرمجة والتمويـل فـى وزارة الدفاع الأمريكية فى عام 1963م وبعـد عـدد قليـل مـن السـنوات طـالب الرئيـس الأمريكي جونسون تطبيقه فى معظم الدوائر الفدرالية ، كما تم إجراء البحوث على تطبيقه فى إدارة الكلية والجامعة بدون تغيير جذرى فى الأهداف التى تم تطبيقها فى الدفاع ، وقد شهد عام 1968م بحوثا كثيرة فى عمليات الإدارة فى التعليـم العـالي . وهكذا بدأ أسلوب التخطيط والبرمجة والتمويل استخدامه كمدخل علمي فى ميدان إدارة المؤسسات التعليمية شأنه شأن بقية المؤسسات الحكومية الأخرى .

وحقيقة فإن نظام التخطيط والبرمجة والتمويل ـ P.P.B.S يساعد فـى إيجـاد إطـار لبناء البرامج المدرسية ، ونظم المحاسبة ، ولسهولة الحصول على التقويم والتخطيط طويل الأجل ، فهو يمكن متخذ القرار بأن يقوم بعمل التخطيط بـدلا مـن التخطيـط فـى حـل المشكلات ، وهذا يعنى أن يبدأ فى العمل ويسبب للأشياء أن تحدث بدلا مـن أن ينتظـر لتحدث .

وقد اقتضى تطبيق نظام التخطيط والبرمجة والتمويل P.P.B.S ضرورة :

- تحديد الأهداف العامة للمنظمة والتحليل المستمر لمختلف الطرق التى تؤدى إلى الوصول إليها .
- اتخاذ القرار بشأن الطرق المحددة التى يجب إتباعها .
- ترجمة قرارات التخطيط والبرمجة إلى متطلبات مالية واضحة .

(2) الجوانب الرئيسية لنظام التخطيط والبرمجة والتمويل ـ P.P.B.S ـ :

إن الكلمات الثلاث: التخطيط والبرمجة والتمويل. تعبر عن ثلاث عمليات ، على حين أن كلمة نظام تبين مدى تكامل هذه العمليات فى نسق واحد كما يلى :

- فالتخطيط فى P.P.B.S يتمثل فى تحديد الأهداف العامة والخاصة كمخرج لعملية التخطيط متمثلا فى إعداد مجموعة من الأهداف على المستويين القريب والبعيد ، وهو فى هذه الحالة يأخذ شكل المهمة ، أى أنه يلتزم بتحقيق الأهداف فى حدود الموارد المتاحة خلال وقت محدد .
- أما البرمجة: فهي تستخدم فى الـ P.P.B.S بمفهوم يختلف عن الذى تستخدم به فى المجال الكمبيوتر ، حيث أنها تتضمن ترجمة الخطط إلى صور اكثر واقعية ، ومن هذه الصور على سبيل المثال ، سلسلة الأنشطة أو العمليات التى تأخذ شكل المخرجات والقوائم الخاصة بالبرنامج فى شكل حزم من الأنشطة والعمليات التى تخدم الأهداف العامة للمؤسسة . فمثلا قد نجد أن أحد هذه الأهداف العامة للبرنامج التربوي هو » تحسين الخبرات التربوية على مستوى المدارس « ومن هنا نجد أن القائمة الخاصة بالبرنامج سوف تشمل جميع البرامج الأكاديمية والمهنية والصحية ، بجانب البرامج التربوية المتخصصة بالنسبة لطلاب هذه المدارس ، وذلك بالإضافة إلى جميع الوسائل والأنشطة الأخرى ـ مثل البحث والاختبار والإشراف ـ التى تدعم به البرامج وتعتمد قوائم البرنامج على أهداف ذات نطاق أضيق بحيث تساهم مباشرة فى المهمة الأساسية لقائمة البرنامج الكلى .

ومن هنا يتضح أن تحسين الخبرات التربوية ـ كأحد أهداف البرنامج ـ قد يعتمد على التغيير الإيجابي فى برنامج توزيع العمليات التربوية والخدمات المرتبطة بتحديد المهام ، كما يمكن تقسيم عناصر البرنامج إلى فروع أخرى تتضمن أهدافا وأنشطة أكثر تحديدا منها :

زيادة عدد المعلمين ، تحسين نوعيتهم ، حتى يمكن الاستعانة بهم فى برامج التوزيع الموارد ، كما أنها تسهم فى تحويل المدخلات إلى مخرجات بجانب الدخول فى نظام مستمر لتقييم البرامج .

- والموازنـــة: هى البعد الأخير الذى يشـتمل عليـه الـ P.P.B.S ولـذا كـان ارتباطـه بالبعدين الآخرين ، بالتخطيط والبرمجة ـ أمرا حتميـا ، حيـث أنـه يضيـف إلى بعـد التخطيط قدرا من الواقعية لا تتحقق عن طريق إعداد قوائم البرنامج فقط مما يدفع إلى الاعتراف بالتضمينات المالية لبرنامج التنفيذ .

وفى ظل نظام الـ P.P.B.S تحلل البدائل المطروحة من حيث النفقات والفوائـد والفاعلية فى تحقيق الأهداف وهذا يعنى أنه لا يمكن أن يكون ثمة تحليـل دون وضـع عدد من البدائل وبالتالي فلا يمكن تحديد بدائل دون أهداف معلنة ، ومن هذه الخطوة يتخذ القرار باعتبار أحد هذه البدائل كخطـوة مسـتقبلية للعمـل. ويتطلـب التنفيـذ الناجح المتابعة والتقويـم المسـتمرين كنـوع مـن التغذيـة الراجعـة بمراجعـة الأهـداف والبرامج وغيرها وهكذا يتحسن التطبيق مع مرور الوقت ، وهذا النظام يهتم اهتماما كبيرا بربط الموازنة بالأهداف ويتخذ من الأهداف سبيلا لتحديد الأنشطة والـبرامج ، ويقوم العمل كله على ضوء الأهــداف المحـددة وهـو ينظـر إلى العمليـة كلـها كنسـق متكامل مترابط .

(3) نحو توظيف الـ P.P.B.S فى الإدارة التعليمية :

يمكن توظيف نظام الـــ P.P.B.S فـى وزارة التربيـة والتعليـم بإتبـاع الخطـوات التالية :

- يشتمل هذا النظام على هيكل للبرنامج يكون محور ه أهداف النظـام ، ويتكـون هـذا الهيكل من أبواب وفصول ثم عناصر ، وبهذا التقسيم يمكن الانتقـال مـن المسـتويات الشاملة إلى الجزيئات ثم العناصر التى تعد بمثابة مخرج محدد قابل للقياس. التخطيـط التربوي لفترة قادمة عادة خمس سنوات .
- أن يعبر عن الأهـداف والانجـازات التعليميـة والتربويـة المخططـة فـى صـورة كميـة وليست مالية ـ تمويلية .

- تحديد البدائل فى صورة برامج أو أساليب لتحقيق الأهداف .
- تقييم كل التكلفة والكفاءة باستخدام الأدوات الدقيقة للتحليل الكمي .
- استخدام طريقة الاعتماد الاجمالى بمعنى أنه لا يتقيد ببنود الانفاق التى تلتزم بها الموازنة التقليدية .

ومجمل القول فإن نظام الـ P.P.B.S كما يقول هاترى يعتبر أداة هامة لتدعيم القدرات الخاصة بصنع القرار لدى مسئول الإدارة العليا للتعليم كالمدراء العاملين ومن فى مستواهم ، لأنه يساعدهم فى تحديد الأهداف الأساسية ، ومراعاة التضمينات المالية للسنة القادمة بوضوح وكذلك التحليل المنظم للطرق البديلة فى سبيل تحقيق الأهداف .

(4) النقد الموجه لنظام الـ P.P.B.S :

إن نظام الـ P.P.B.S ليس بالدواء الشافي لكافة المشاكل التربوية ، لأن له مميزاته، وكذلك له نواحي قصوره ، فعند تطبيق هذا النظام فى المجالات التربوية يواجه عدة مشكلات أهمها :مشكلة الحصول على الاعتمادات المالية اللازمة لتعيين المؤهلين وذوى الخبرة اللازمة لهذا النظام فى الإدارات التربوية المختلفة ، وكذلك الاعتمادات اللازمة لتدريب وتطوير محلى البرامج ورفع مستواهم العلمى ، بجانب مشكلة صعوبة تحديد الأهداف المختلفة للعملية التربوية والتعليمية تحديدا إجرائيا ، ولكن ليس معنى ذلك أن هذا النظام لا يصلح تطبيقه وإنما يجب تهيئة الظروف المناسبة للتطبيق وذلك عن طريق استعمال عناصر هذا النظام بشكل جيد ، وتحديد أهداف العملية التعليمية بأسلوب إجرائي .

تلك هي بعض الأساليب التقنية وكيفية توظيفها فى الإدارة التعليمية ، فماذا عن طبيعة القيادة التربوية وسمات القائد الفعال ؟ هذا هو موضوع الفصل الرابع.

الفصل الرابع

القيادة التربوية

مقدمة

أولا: ماهية القيادة التربوية (المفهوم – الوظائف – المهارات)

ثانيا : أنماط القيادة التربوية

ثالثا: النظريات المفسرة للقيادة التربوية

رابعا: متطلبات القيادة التربوية وأسس إعداد القائد التربوي

الفصل الرابع

القيـــادة التربوية

مقدمة

القيادة كلمة تم تداولها قديما وحديثاً ولكنها اشـتهرت قديمـاً وارتبطـت بـالحروب والغزوات والمعارك حيث كانت هذه المعطيات السبب الرئيسي فيما يعرف بالقيادة.

ونجد أن القيادة تختلف من وقت لآخر ومن زمن لآخر ومن شخص لآخر ولكنها في النهاية تكون مرتبطة ارتباطا وثيقاً بشخصية القائد وتصرفه وإن أفضـل قيـادة شـهدها التاريخ ولن تشهد لها مثيل هي قيادة الرسول صلى الله عليه وسلم حيث جمع فيها بـين القوة العسكرية والجوانب الإنسانية والتربوية وهذه صفات لا تتوفر لأي قائد من القواد.

ومن الواضح أن القائد يكون بارعاً في جانب واحـد فالقـائد العسـكري لا توافـر لديه الجوانب النفسية والإنسانية والتربوية ، بل تتنافي مـع الجوانـب العسـكرية المبنيـة لى الأمر والنهى وعدم المخالفـة والطاعـة العميـاء للقـائد ، فالقـائد الـتربوي لا تجـد عنـده الصرامة العسكرية والطاعة العمياء وعدم مخالفة الأوامر.

وتعتبر القيادة ظاهرة اجتماعية شأنها شان غيرها من ظواهر المجتمع المختلفة تنشـأ تلقائياً عن طبيعة الاجتماع البشري وتؤدى وظائف اجتماعية ضرورية وهى تتناول أيضاً ألوان من النشاط الاجتماعي الإقتصادى والديني والأخلاقي.

وتمثل القيادة التربوية أهمية كبرى في نجاح الإدارة التعليمية بيد أن القيـادة نفسـها عملية نسبية ، ذلك أن الفرد قد يكون قائداً في موقف وتابعـاً في آخـر ومـن هنـا يرتبـط مفهوم القيادة بمفهوم الدور والمسؤولية ارتباطا وثيقاً وترتبط القيادة أيضاً بنمط الشخصية فعليه يتوقف مدى قيام الفرد بدور القيادي وإلى جـانب نمـط الشـخصية هنـاك مـهارات إدارية لازمة للإدارة التعليمية. للنجاح في عمله ويرتبط بكل ذلك أيضـا طريقـة اختيـار القادة التربويين وتدريبهم.

وحيال ذلك سوف نستعرض في هـذا الفصـل تعـاريف القيـادة وتطـور نظرياتـها وأنماطها وأنواعها ومتطلبات القيادة التربوية وأسـس ومقومـات إعـداد القـائد الـتربوي وذلك على النحو التالي:-

أولا: ماهية القيادة التربوية (المفهوم - الوظائف - المهارات)

ثانيا: أنماط القيادة التربوية.

ثالثا: النظريات المفسرة للقيادة التربوية.

رابعا: متطلبات القيادة التربوية وأسس إعداد القائد التربوي

أولا: ماهية القيادة التربوية (المفهوم - الوظائف - المهارات)

(أ) مفهوم القيادة التربوية وأهم أركانها.

للتعرف على مفهوم القيادة التربوية لا بد من الوقوف على مفهوم القيادة وأركانها وخصائص القائد.

مفهوم القيادة: إن مفهوم القيادة ورد في المراجع العربية بطـرق وصياغـات مختلفـة ولكثرة الصياغات الخاصة بتعريف القيادة سنكتفي فقط بذكر التعـاريف الأكـثر شـيوعاً والتي وردت بأساليب وصياغات متباينة.

إن تحديد مفهوم القيـادة تحكمـه مجموعـة مـن العوامـل المتغـيرة كالبيئـة والزمـن والعوامل السياسية والاجتماعية والثقافية والنظـام القيمـي في المجتمـع والأهـداف المـراد تحقيقها ولا أحد ينكر أننا بحاجـة قويـة إلى القيـادة لإدارة المدرسـة لأن معظـم البحـوث والدراسـات اعتـبرت أن القيـادة عـامل رئيـس يسـلح بقـاعدة عريضـة مـن المداخـل والأساليب. وباستخدام النمط المناسب في الموقف المناسب. ويمكن إيجاز أهم التعـاريف التي ضيفت للقيادة فيما يلي :

- عرفها باس (Bass) بأنها العمليـة الـتي يتـم عـن طريقـها إثـارة اهتمـام الآخريـن وإطلاق طاقاتهم وتوجيهها نحو الاتجاه المرغوب.
- وعرفها ليكرت (Lkert) بأنها المحافظة على روح المسؤولية بين أفراد الجماعة وقيادتها لتحقيق أهدافها المشتركة.

- وعرفها أوردواى بأنها النشاط الذي يمارسه شخص ما للتأثير في الناس وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه.
- وعرفها كل من فقنر وبرثيوث بأنه فن التنبؤ بين الأفراد والجماعات وشحذ هممهم لبلوغ غايات منشودة.

وعرفت بأنها نشاط اجتماعي هادف لصالح الجماعة عن طريق التعاون في رسم الخطة وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات والإمكانات المادية المتاحة.

كما عرفت بأنها القدرة التي يتميز بها المدير عن مرؤوسيه لتوجيههم بطريقة يتسنى بها كسب طاعاتهم واحترامهم وولائهم وشحذ هممهم وخلق التعاون بينهم في سبيل تحقيق هدف بذاته. وعرفت أيضا بأنها العلاقة بين اثنين أو أكثر وفيها يحاول القائد التأثير على الآخرين لأجل تحقيق الأهداف المرجوة.

وعرفت بأنها مجموعة سلوكيات أو تصرفات معينة تتوافر في شخص ما ويقصد من ورائها حث الأفراد على التعاون من اجل تحقيق الأهداف المعينة للعمل ومن هنا تصبح وظيفة القيادة وسيلة لتحقيق الأهداف التطبيقية.

ويرى البعض بأنها عملية التأثير في نشاط مجموعة منظمة تجاه تحقيق هدف معين. ويؤكد آخرون بأن القائد هو الذي يتمتع بسلطة أكبر من الآخرين كما أنه الشخص الهام والمسيطر وذو التأثير على أفراد الجماعة كما يؤكد على أهمية وضرورة المواقف في القيادة حيث أن المواقف المختلفة تظهر لنا صوراً مختلفة للقائد. ومن مجموعة التعريفات السابقة للقيادة نجد أن هناك عناصر جوهرية في عملية القيادة هي :

- وجود جماعة من الأفراد يعملون في تنظيم معين.
- قائد من أفراد الجماعة قادر على التأثير في سلوكهم وتوجيههم.
- هدف مشترك تسعى الجماعة إلى تحقيقه.
- الموقف الاجتماعي.

ونستنتج من التعريفات السابقة بأن القيادة هي " القدرة على التأثير في سلوك العاملين والتي تمكن القائد من توجيههم التوجيه الصحيح ليحققوا الأهداف المنشودة المتفق عليها في ظل علاقات إنسانية جيدة بين القائد وتابعيه"

أركان القيادة :

يجب أن تتوافر القيادة لكل جماعة من الجماعات وإلا أصبحت هذه الجماعة مجموعة من الأفراد لا يربط بين أفرادها رابط .ولا يقتصر دور القيادة في كل جماعة أو مؤسسة أو منظمة على مجرد التأكد من قيامها بواجبها في الحدود المرسومة لها قانونا بل إنه يتعدى ذلك إلى إمداد القائمين عليها بالدوافع والحوافز التي تبعث النشاط في نفوسهم وتغرس فيهم روح التعاون وحب العمل المشترك .وتعتمد عملية القيادة على أربعة أركان هي :

جماعة من الناس لها هدف مشترك لتحقيقه وهم (الأتباع).

شخص يوجه هذه الجماعة ويتعاون معها لتحقيق هذا الهدف وهو (القائد) سواء كان هذا الشخص قد اختارته الجامعة من بين أعضائها أم عينته سلطة خارجة عن الجماعة طالما كان هذا الشخص يستطيع أن يتعامل مع الجماعة ويتعاون معها لتحقيق أهدافها.

ظروف وملابسات يتفاعل فيها الأفراد تحتم وجود القائد (موقف اجتماعي).

البيئة المحيطة بهذه التغيرات.

وهذه الأركان هي التي تشكل - بتفاعلها - عملية القيادة ويجب أن يتم التوافق بين أركانها حتى يتم التفاعل ، فالموقف يساعد على تهيئة الفرصة للقيادة ويظهر الاحتياج إليها والقائد هو فرد من جماعة يشعر بشعورها ولديه القدرة على استغلال قدرات أفرادها والتأكيد فيما بينهم ليجابهوا الموقف الذي يتفاعلون فيه.

والأفراد بالتالي يجب أن يكون لديهم شعور بالحاجة إلى القيادة والاستعداد للتعاون مع القائد في الموقف الذي يتفاعلون فيه ، ومثال ذلك في الفصل المدرسي يكون طلاب الفصل هم الأتباع والمعلم هو القائد والدرس أو العملية التعليمية هو الموقف ، فقبل دخول المعلم الفصل وقبل بدء الدرس لا يكون سلوك الطلاب في اتجاه واحد ثم يحدث بعد دخول المعلم وبدء الدرس عملية تفاعل وتأثير متبادل بين المعلم والطلاب تؤدى إلى توحيد جهود الطلاب لتحقيق الهدف المشترك من خلال البيئة المحيطة ومن الملاحظ أنه إذا أختل أحد هذه الأركان انعدم تحقيق الهدف المشترك من وجودها.

من هو القائد :

القائد هو ذلك الرجل الذي يجب أن يتحلى بصفات تجعلـه يقـود الجماعـة مـن حسن إلى أحسن ولذلك فإنه يجب أن يتحلى ويتصف بعدة صفـات جسـمية وشـخصية واجتماعية تميزه عن غيره

وأن من يقوم بدور القيادة يتفوق على مجموعته من حيث الذكاء والقدرة العلميـة والاستقلال في تولي المسؤولية والنشاط الاجتماعي والمكانة الاقتصادية والاجتماعية ونجد أن الصفات والمهارات المطلوبة في القائد تتوقف إلى درجة كبيرة علـى متطلبـات الموقـف الذي يقوم فيه بدور القيادة وأن القائد الناجح هو الذي يعرف كيف يخلق جوا من العمل يوفر الانسجام والمناخ الصحي للعاملين وهو الذي يعرف كيف يعمل على زيادة فاعليـة العاملين معه وكيف يحصل على تعاونهم الكامل .

وبالتالي فإن القائد يجب أن يكون على علم ودراية بشبكة العلاقات الـتي تربطـه بالعاملين وتربط العاملين بعضهم ببعض.

ويتم ممارسة القيادة في المدارس في مستويات متعددة ويحتـاج مديـرو المـدارس إلى إدراك أن مهارات القيادة التي لديهم يجب نقلها إلى المدرسين الآخرين .فالمدرسـون قـادة في فصولهم نظراً لأن التدريـس يتعلـق بالتأثـير والتوجيـه وإعـداد الأهـداف واسـتخدام المصادر المناسبة لتحقيق هذه الأهداف.

بالنسبة لمنسقي المواد الدراسية ، تعتبر القيادة هـي إدارة المصـادر والبيانـات الـتي تدعم المؤسسة التعليمية ككل وفي الوقت نفسه يجب أن يكون لكل من المنسقين ونـواب مديري المدارس تأثير على باقي الزملاء بحيث يستطيعون توجيههم والـتأثير عليهم فـهذا الأمر يتعلق بالـتأثير على المدرسين الآخرين وتوجيههم في اتجاهـات وأغـراض مطلوبـة بمجرد أن تبدأ في التفكير في مفهوم القيادة. من هذا المنطلق ستحتاج إلى هـؤلاء الزمـلاء الذين لديهم معرفة حقيقيـة بالمنـهج الدراسـي وبـأصول التربيـة والتقييـم بالإضافـة إلى مهارات الاتصال الممتازة والتحفيز والإقناع.

مفهوم القيادة التربوية :

تعددت المفاهيم الإدارية والقيادية نتيجة للدراسات العديدة والبحوث الكثيرة التي أجريت حول التنظيمات الإدارية وصفات القائد وسـلوكه ووظائفـه وأهميـة العلاقـات

الإنسانية بين أفراد الجماعة في إنجاز المهام ، هذا وقد اختلف المفكرون حول معاني القيادي والإداري فمثلاً يرى المؤرخون عدم الاختلاف بين الاثنين بينما يرى السلوكيون وفي مقدمتهم ليغام بأن مصطلح قيادي leader مرتبط بالأدوار التنفيذية في حين أن مصطلح إداري أكثر شمولا.

والقيادة التربوية بمفهومها الحديث تعنى كل نشاط إجتماعى هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرى مصالحها ويهتم بأمورها ويقدر أفرادها ويسعى لتحقيق مصالحها عن طريق التفكير والتعاون في رسمها الخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات البشرية والإمكانيات المادية المتاحة.

فالقيادة التربوية لا تعتمد على السلطة وما منحتها من مسؤوليات وإنما تعتمد على قدرتها في جعل سلطة الجماعة ومصلحتها التي لا تتعارض مع الصالح العام هي المحرك الأساسي للجماعة والضابط لسلوكها.

وهكذا ينظر للقيادة التربوية باعتبارها ذلك العمل أو السلوك بين الأفراد أو الجماعات الذي يدعو إلى تحرك الفرد أو الجماعة نحو الأهداف التربوية التي يشتركون في قبولها .ويضيف البعض بان عمل القيادة نوع من التفاعل بين فرد وجماعة وبين جماعة وجماعة، يقود إلى إضافة جديد للأفراد أو المجموعة.

وآخر يعرفها بأنه وظيفة تتطلب سلوكيات إنسانية تساعد المؤسسة على تحقيق أغراضها الصغيرة وتوجيه بعضها نحو الإنتاجية أو إجراء الأعمال المكلفة بها وبعضها الآخر نحو العلاقات الشخصية المتداخلة ضمن ظروفها ومناخها الاجتماعي.

*عرفها تيد Ordwayteud بأنها ذلك النشاط الهادف إلى التأثير على الآخرين نحو تنفيذ الأهداف المتفق عليها.

*عرفها بلوز H0w Boles بأنها عملية التفاعل بين الأفراد والتي تتكون من سلسلة من النشاطات الهادفة لمساعدة فريق من الأفراد للعمل تجاه تحقيق الأهداف التي يراها مقبولة.

*عرفها مايرز Myres بأنه نتاج التفاعل وليس نتيجة المركز والوظيفة وفي ضوء هذه التعريفات أمكن تعريف القيادة التربوية بأنها العمل المشترك الذي تقوم به

الجماعة بغية الوصول إلى الأهداف المحددة للمؤسسة في جو تسوده المودة والإخاء والتآلف. وقد تأثرت القيادة التربوية بمؤثرات جعلتها تعرف أطوار عدة أبرزها:

الحركة العلمية :

كان للحركة العلمية في أواخر القرن التاسع أثرا على القيادة التربوية ، حيث انتقلت من عملية محدودة تقوم على الخبرات الشخصية إلى عملية علمية محدودة تقوم على الخبرات في حل المشكلات المعتمد على التفكير والاستقراء والتحليل والقياس والموضوعية.

المفاهيم التربوية والسيكولوجية :

وقد فرضت تلك المفاهيم نفسها على القيادة التربوية فراعت احتياجات الأفراد ورغباتهم ومشاعرهم وأبرزت أهمية العمل الجماعي للجموع ولصالح المجموع .

العلاقات الإنسانية :

نتيجة للتراث الإسلامي والأثر الديني وخاصة الأثر الإسلامي العميق ونتيجة لبحوث ميوستربرج وفرويد وغيرهم أصبحت العلاقات الإنسانية تكون أو تشكل المعرفة الرئيسية للإدارة وكان من الضروري أن تهتم بفهم وتحسين العوامل الإنسانية والعلاقات التي تحكم التنظيم وفي هذا الصدد يمكن تحديد الظواهر التي أدت إلى تطور مفهوم القيادة التربوية في:

إضفاء الصيغة العلمية على الإدارة بعامة واهتمام الباحثين بالبحوث والدراسات العلمية المتصلة بالإدارة خاصة.

اعتبار الإدارة ظاهرة سلوك وأداء وتفاعل اجتماعي وعلاقات إنسانية.

استخدام النظريات والنماذج.

تحليل الإدارة والقيادة إلى بعدين أحدهما يتصل بالمحتوى والآخر بالطريقة.

تأثير الإدارة والقيادة التربوية بعدد من الظواهر والقوى الجديدة مثل التكنولوجيا والعوامل السكانية والعقائد الأيديولوجية والضغوط الاجتماعية والعوامل الطبيعية والجغرافية والتغير والصراع في نظام القيم والانفجار المعرفي.

ب : طبيعة القيادة :

ينظر بعض رجال القيادة إلى طبيعة القيادة على أساس أنها مزيج من العلم والفن.

القيادة علم وفن :

تعرف القيادة بأنها فن معاملة الطبيعة البشرية أو فن التأثير في السلوك البشرى لتوجيه جماعة من الناس لحو هدف معين بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم ويعرفها البعض أنها فن توجيه الناس والتأثير فيهم ومن الناحية النفسية هي فن تعديل السلوك ليسير في الاتجاه المرغوب ؛ فهي فن وعلم فهي تحتاج إلى دراسة خاصة وبحث عميق في نواحي العلوم الإنسانية كعلم دراسة الإنسان وعلم النفس والاجتماع.

والقيادة ظاهرة نلمسها في مختلف الميادين في الحياة وفي المدارس وفي الأندية وفي المصانع وفي الحكومة ففي كل العلاقات الإنسانية هناك قادة وهناك أتباع ويتوقف الإنتاج والنجاح والتقدم على نوع وكفاية القادة.

ومما لاشك فيه أن هناك بعض الصفات الموروثة التي تساعد على تنمية القيادة فمثلاً نرى أن ظروف الحياة وظروف البيئة التي ينشأ فيها الفرد قد يكون لها أثر كبير في تكوين شخصيته ونموها، فالفرد الذي يحيا في جو ترفرف عليه السعادة قادر على أن يضفي جوا من السعادة على كل المحيطين به، يحب الإخلاص والتفاني في العمل، ولا يخشى من أن يظهر على طبيعته رغم أنه يعلم أنه من نوع قد يختلف عن كثير ممن حوله، يحب أن يعيش بين الجماعة كما أن الجماعة تستمتع بمعاشرته والعيش معه، ولكنه أحياناً يجب أن يعيش وحيداً لأنه قادرا أيضاً على أن يعيش سعيداً في وحدته إن مثل هذا الفرد يكون قادراً عند توليه منصب القيادة على أن يؤثر في الجماعة يعمل لصالحها ويحقق أهدافها.

ومع ذلك فإنه قد يوجد بعض الأفراد مما لديهم سمات القيادة المرغوبة إلا أنهم لم يحصلوا على مراكز قيادية ممتازة، كما أنه قد يوجد بعض الأفراد ممن تنقصهم سمات القيادة المطلوبة ومع ذلك فإنهم وصلوا لمرتبة كبيرة في مصاف القادة العظام .

ومعنى هذا أن أي نظرية تفسر القيادة على أنها موروثة - فقط - يكون نصيبها الرفض، فإن الفرد إذا كان ذكياً وقوياً ومعتلاً فإنه بالخبرة والدراسة يمكنه أن يتعرف ويدرك مركبات القيادة وعناصرها.

هذه العناصر التي يمكن دراستها وممارستها وعملها وتكيفيها وتطبيقها كأي نوع من أنواع المهارات التي يتعلمها الإنسان ويتقنها.

والقيادة ظاهرة اجتماعية فإن ؛ لذا الوجود المشترك لشخصيته أو أكثر يخلق الحاجة إلى ضبط وتنظيم العلاقات خلال التفاعل الذي يحدث فيتولى أحدهم القيادة مؤقتاً أو باستمرار وقد قيل إذا كنتم ثلاثة فأمروا أحدكم.

وقد تتغير قيادة الجماعة من موقف لآخر وقد تبقى كما هي ولكن المهم هو أنه يوجد دائماً شخص يتولى القيادة ولذلك فإن كل شخص قائد في موقف ما مقود في موقف آخر.

القيادة والإدارة :

يحاول الكثيرون أن يفرقوا بين الإدارة والقيادة فمنهم من يرى أن القيادة هي الإدارة ومنهم من يرى أن الإدارة أوسع من القيادة، بينما يسعى رجال الإدارة التعليمية ودارسوها إلى توضيح ذلك حيث يرى بعضهم أن الإدارة التعليمية هي ما يتعلق بالجوانب التنفيذية التي توفر الظروف المناسبة والإمكانات المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية. أما القيادة فتتعلق بما هو أكبر من هذا وتتطلب ممن يقوم بها أن يدرك الغايات البعيدة والأهداف الكبرى وبالتالي يظل مسؤلا عن الجوانب التنفيذية بل أنه يجب أن يجمع بين الاثني. كذلك هناك من يرى أن الإدارة معنية بالحاضر أما القيادة فتعنى بالتغيير، وبالتالي فإن القائد يجب أن يحدث تغيرات في البناء والتنظيم، وقد ينظر إليها من منظور السلطة والنفوذ ذلك أن رجل الإدارة يمارس سلطته بحكم مركزه ووظيفته التي تستمد مشروعيتها من القانون وقواعد التنظيم.

أما النفوذ والتأثير فهو مصدر من مصادر القوة لرجل الإدارة ولكنه لا يعتمد على سلطة رسمية أو قانون وإنما سلطته غير رسمية، لأنها تتضح من خلال مكانته وبين العاملين معه وبما تمنحه له من نفوذ عليهم وبذلك تختص كل إدارة قائدا حتى ولو كان في مركز القيادة بالفعل وبذلك، فإن القيادة ليست عملية جامدة بل هي عملية ديناميكية يمكن من خلالها أن يقوم القائد بأدوار مختلفة وفقا لمتطلبات الموقف وما يمكن أن يتوقع من القائد نفسه الذي عليه أن يعرف ويدرك ارتباط الوسائل بالغايات وأن يقوم برسم السياسة وتنفيذ هذه السياسية كما أنه يجب أن يدفع العمل إلى الأمام وأن يطور أساليبه وطرائقه بصورة تجعل له قوه وتأثير تساعده على القيادة الواعية المنظمة.

الفرق بين القيادة والرئاسة :

يُعرف القيادة بأنها المقدرة علــى التأثـير في النـاس ليتعـاونوا علـى تحقيـق هـدف يرغبون فيه، وهناك فرق كبير بين القيادة وبين الرئاسة.

فالقيادة تنبع من الجماعة ويقبل الأعضاء سلطانها، أما الرئاسة فتستمد من ســلطة خارج الجماعة ويقبل الأعضاء سلطانها خوفــاً مـن العقـاب، والرئيـس مفـروض علـى الجماعة وبينه وبين الجماعة تباعد اجتماعي كبير ويهمه الإبقاء عليها صوناً لمركزه.

كما أن هناك فروق بين القيادة والرئاسة، كذلك هناك علاقة وثيقة بينهما ويتضـح ذلك فيما يلي :

تقوم القيادة على النفوذ ، بينما تعتمد الرئاسة على السلطة المخولة للشخص تنتج القيادة تلقائياً من الجماعة ، أما الرئاسة فمفروضة على الجماعة.

تعمل القيادة في ظروف عادية غير رسمية وغير روتينيــة، أمـا الرئاسـة فتعمـل في أوضاع رسمية ومواقف روتينية وأنها مستمرة ومنظمة.

مصدر القوة والنفوذ بالنسبة للقيادة هــو الجماعـة نفسـها وشـخصية القـائد، أمـا بالنسبة للرئاسة فإن مصدر القوة والنفوذ هو المنصب الذي يشغله الفرد في التنظيم المقرر له رسمياً.

سلطة الرئاسة هي التي تحدد للجماعة أهدافها دون أى اعتبار لمشاركة الأفراد حين تنعدم بينهم المشاعر وهذا على عكس القيادة تماماً.

وقد تلتقي الرئاسة بالقيادة وبذلك يمكن للفرد أن يجمع بينهما في آن واحد غير أنه ليس من الضروري أن يكون كل رئيس قائداً وإنما يصبح الرئيس قائداً إذا أمكنه اكتساب النفوذ اللازم الذي يشغله، كما أن القائد قد يصبح رئيســاً إذا مـا حصـل علـى منصـب رئاسي رسمي في الجماعة التي يقودها، كذلك فإن كلا من القيادة والرئاسة يتطلب مركزاً أعلى من مجرد عضوية الجماعة.

ج: أهمية القيادة :

إن القيادة لا بد منها لحياة المجتمع البشرى حتى تترتب حياتهم وتقام العدل ويحال دون أن يأكل القوى الضعيف.

قال تعالى ﴿ ولولا دفع الله الناس بعضهم ببعض لفسدت الأرض ﴾ فالقيادة بالغة الأهمية وتلك الأهمية ذات الخيال الواسع والطاقة والابتكار التي تستطيع أن تتخذ القرارات الجزئية والشجاعة وفي نفس الوقت الملتزمة بالنظم، فأهمية القيادة تكمن في :

إنها حلقة الوصل بين العاملين وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية

- إنها البوتقة التي تنصهر بداخلها طاقة المفاهيم والسياسات والاستراتيجيات
- إنها قيادة المؤسسة من أجل تحقيق الأهداف المرسومة.
- تعميم القوى الإيجابية في المؤسسة وتقليص الجوانب السلبية بقدر الإمكان.
- السيطرة على مشكلات العمل ورسم الخطط اللازمة لعملها.
- تنمية وتدريب ورعاية الأفراد، إذ أنهم الرأسمال الأهم والمورد الأعلى.
- مواكبة التغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المؤسسة.

د: خصائص القيادة :

كما أن لكل أسرة راعياً مسئولاً عن رعيتها ، يدير شئونها ويتولى قيادتها ويعمل دائماً من أجل رفاهيتها وإسعادها ويبذل قصارى جهده لتحقيق أمالها فإن لكل جماعة قائداً يعمل لصالحها ويوجهها نحو تحقيق أهدافها على ألا تتعارض هذه الأهداف والصالح العام ، والقيادة ظاهرة اجتماعية تنشأ عن طبيعة الاجتماع البشرى فحيثما تكون هناك الجماعة ، توجد القيادة فلا قيام لأحدهما دون الآخر ولا يمكن لفرد أن يصبح قائداً دون أن يكون هناك جماعة، والقيادة صفة من صفات النشاط الجمعي ، تتناول جميع ميادين النشاط الاجتماعي الإقتصادى والسياسي والديني والأخلاقي وتستمد سلطتها من السيطرة على الرأي العام. ففي كل جماعة يقوم فرد منها أو أكثر بدور القيادة فيها مستخدماً كل ما يستطيع من معرفة ومهارة وجهد وإرادة وذكاء ومشاعر للتأثير في سلوك أفراد جماعته أو لتوجيه ما لديهم من قدرات وميول واستعدادات أو لتدريبهم على مهارات أو لإقناعهم بآراء وأحكام بغرض تحقيق هدف معين فأساس القيادة هو العمل مع الجماعة ولصالحها ومساعدتها لكي يتعاون أعضاؤها على تحقيق هدف مشترك يتفقون عليه ويقتنعون بأهميته فيتفاعل الأعضاء بطريقة تضمن تماسك الجماعة ويتحركون في الاتجاه الذي يؤدى إلى تحقيق الهدف المنشود ويفهم من هذا

أن القائد ليس هو الشخص الذي يفرض رغبته الخاصة لأن القيادة لا تقوم على سلطة الفرد وقدرته على التحكم بل تقوم وتبقى على أساس الترجمة الصادقة لحاجات الجماعة والالتزام برعاية مصالحها وحل مشكلاتها ووضع المثل والمبادئ العليا التي تسير عليها والسهر على تنفيذها .

ويتضح مما سبق أن عملية القيادة أمر ضروري تحتمه التفاعلات بين الأفراد والجماعات .فالقائد رقيب ومنظم وموجه للأفراد في سلوكهم ومواقفهم نحو أهداف معينة مشتركة يهدفون إلى تحقيقها دون إخلال بالنظام العام أو القانون أو العرف أو العادات والتقاليد وغاية ذلك كله الوصول بالجماعة إلى تحقيق ما تصبوا إليه دون العبث بالنظام أو إخلال بأمن الآخرين. وهذا يعني إذا كانت القيادة نشاطاً وتأثيراً وتعاوناً وهدفاً حيوياً فإنه يمكن حصر خصائصها فيما يلي :

- القيادة نشاط وحركة لأن القائد يتعامل مع أشخاص لديهم قدرات جسمية وعقلية ووجدانية. فالقائد الناجح هو الذي يوجه هذه القدرات توجيهاً بناءاً لا توجيهاً تخريبياً
- القيادة تؤثر في الأفراد والجماعات ليسلكوا نحو هدف مشترك تسعى الجماعة لتحقيقه والتأثير يأتي عادة عن طريق المناقشة والإقناع لا عن طريق الأمر والفرض.
- القيادة تعاون وعلى القائد أن يبث روح التعاون بين أفراد جماعته ولاسيما عند تنفيذ الأهداف المشتركة.
- القيادة هدف حيوي ومن ثم فواجب القائد أن يحفز همم الأفراد حتى ينشطوا لأجل تحقيق هدفهم.

الخصائص العامة للقيادة التربوية الناجحة :

1 – تعمل القيادة التربوية الناجحة على تحقيق رغبات الأفراد وإشباع الحاجات التي تظهر في الجماعة فأفشل القواد من يبحث عن مضايقة مرؤوسيه وأن يحملهم على عمل ما لا يرغبون فيه أو إنجاز ما لم يمكنهم قدراتهم واستعداداتهم من إنجازه ، فلو أن مدير المدرسة مثلاً يعرف عن أحد المعلمين أنه لظروف عائلية أو صحية أو نحو ذلك لا يستطيع القيام بتدريس الحصة الأولى ثم يتعمد أن يجعل حصته في جدول المدرسة اليومي هي الحصة الأولى فهذا مدير لا يستحق مركزه القيادي.

2 – تحاول القيادة التربوية الناجحة الانتفاع من ضرورة البواعث الذاتية والحوافز الداخلية للنشاط في كل فرد من أفراد الجماعة ولا شك أن ذلك يتطلب من القائد أن يدرس أفراد الجماعة دراسة فاحصة ويتعرف على الاختلافات الفردية بينهم ويقف على نواحي الرضي والنفور عند كل منهم ليعامله بما يرضيه ويتجنب ما يغضبه كلما أستطاع إلى ذلك سبيلا .فبهذا يقوي روح التعاون والاندماج في الجماعة ويحسن العلاقة بينه وبين الآخرين بما يرفع من روحه المعنوية ويدعوه إلى الإخلاص والتفاني في العمل ويساعده مساعدة فعالة على خلق الدافع الذاتي نحو أداء الواجب.

3 – يجب أن تتعرف القيادة إلى وجهة نظره ، وأحكم القواد من يعتمد في تحقيق ذلك كله على سياسة المساواة وعدم التعالي ، وأفشل القواد في مجال التربية والتعليم من تستهويه وظيفته ويغريه مركزه فيتعالى على من يعمل معه ويحاول أن يفرض سيادته عليهم ويستغل وظيفته في تحقيق مآربه الشخصية على حساب من يعملون تحت إمرته إمعاناً في جذب الأنظار إليه وإلى مقدرته على الضرر أو حذف القوانين واهما أنه بهذا يظفر باحترام جماعته أو يرتفع في أعينهم.

هـ :أهم وظائف القائد التربوي :

ولعل أبرز المهام الوظيفية للقائد التربوي تبدو متمثلة في:-

- التخطيط للأهداف التربوية القريبة المدى والبعيدة المدى وللعملية التربوية حيث تكون الأهداف واقعية ممكنة التحقيق.
- وضع سياسة تعليمية مستعيناً فيها بمصادر وسياسات السلطات الأعلى ومصادر أعضاء الجماعة ومساهماً في إطار ما تفوضه له السلطة العليا والجماعة نفسها بأمانة وإخلاص.
- الأيديولوجية ، حيث يكون للقائد أفكاراً إبداعية يدعمها إطار علمي .
- الخبرة الإدارية التربوية المتوفرة لدى القائد والتي يستغلها وتظهر في سلوكه.
- الإدارة والتنفيذ وتحريك التفاعل لتنفيذ السياسة والمناهج وتحقيق الأهداف بإيجابية ونشاط.

- الحكم والوساطة حيث يكون القائد حكماً ووسيطاً فيما قد ينشب من صراعات وخلافات داخل الجماعة.
- الثواب والعقاب في حالات الصواب والخطأ بما يكفل المحافظة على النظام والانضباط في الجماعة.
- صيانة بناء الجماعة من حيث علاقات الود والتجاذب والتعاون وطرق الاتصال بين الأعضاء وإمكانات الحراك الرأسي والأفقي.
- تنسيق الأدوار الاجتماعية ووظائف الأعضاء في الجماعة وحسن توزيعها والقيام بسلوك الدور في ضوء المعايير السلوكية السليمة وتجنب صراع الأدوار نموذج سلوكي ومثل أعلى للسلوك وقدوة حسنة لأعضاء الجماعة.رمز للجماعة واستمرارها في أداء مهمتها.
- صورة للأب ورمز مثالي للتوحد.
- حارس معايير السلوك التربوي في ضوء تعاليم الدين - اللوائح والقوانين والعرف والتقاليد.
- محافظ على تقاليد الجماعة وتيسير القوى التي تجذب الأعضاء للجماعة.

و- المهارات الأساسية اللازمة للقيادة التربوية :

المهارات الذاتية : وتشمل بعض السمات والقدرات العقلية والابتكار وضبط النفس.

المهارات الفنية العادية : وهي المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم والكفاءة في استخدام هذه المعرفة بما يحقق الهدف المرغوب بفاعلية وتكتسب هذه المهارات بالدراية والخبرة والتدريب .

المهارات الإنسانية الاجتماعية : وتعني قدرة القائد على التعامل مع مرءوسيه وتنسيق جهودهم في خلق روح العمل الجماعي بينهم.

المهارات الإدراكية التصورية : وهي قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده وفهمه للترابط بين أجزائه وقدرته على تصور وفهم علاقات الموظف بالمؤسسة وعلاقات المؤسسة ككل بالمجتمع الذي تعمل فيه

ولكي يستطيع مدير المدرسة أن يمارس هذه المـهارات بكفـاءة واقتـدار لا بـد مـن الوعي ببعض العناصر الجوهرية اللازمة لعملية القيادة الإدارية التربويـة بالمدرسـة والـتي تتمثل في الآتي :

* عملية التأثير التي يمارسها المدير على مرءوسيه والوسائل الـتي يسـتخدمها مـن اجـل حفزهم على العمل والإنتاج ، ومـن هـذه الوسـائل : المكافـأة والخـبرة الشـخصية للمدير .

* توجيه المرءوسين وتوحيد جهودهم والتنسيق بينهم في توزيع مسؤوليات العمل بناءا على تخصصاتهم وقدراتهم وإمكاناتهم وخبراتهم واهتماماتهم الشخصية.

* تحقيق الهدف الوظيفي والمتمثل في تحقيق أهداف المدرسة والذي يسعى جميع العاملين بها لبلوغه. وحيال ذلك فعلى القائد الناجح أن يتمتع بعدة مهارات منها:

- التفكير المبدع.
- التخطيط والتنظيم والتنفيذ والمتابعة.
- التعليم والتوجيه بمهام محددة.
- انتقاء الأفراد وتوظيفهم.
- توفير المواد والمعدات والتجهيزات.
- الاقتصاد في الإنفاق.
- تنفيذ السياسات والعقود والإجراءات.
- العناية بسلوك الموظفين ومصلحتهم.
- التعاون مع الآخرين.
- تدوين الأحداث والأعمال والتفاصيل.
- وضع الأنظمة واللوائح موضع التنفيذ.
- معالجة مشاكل المعلمين.
- التمسك بمبادئ السلامة دوما.
- مواجهة الطوارئ.

- مراعاة النظام والترتيب.
- مداومة الدراسة والعمل على تحسين الأداء.
- الإلمام بالتطورات والمحافظة على اللياقة البدنية.
- تقديم قدوة حسنة لغيره.

ثانيا : أنماط القيادة التربوية

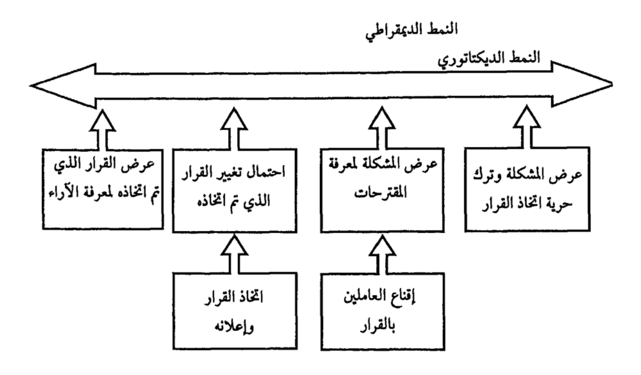
يختلف الأفراد في ممارستهم الإدارية وتسيير شئون المؤسسات نتيجة لاختلاف اتجاهاتهم ومعارفهم حول المفاهيم الإدارية وأساليبها وقد يرجع الاختلاف إلى اجتهاداتهم الفردية وخبراتهم الشخصية وطباعهم الاجتماعية فإذا كانت القيادة تقوم في جوهرها على التفاعل الذي يتم بين القائد وأفراد الجماعة فإن اختلاف وسائل هذا التفاعل بين القائد ومرؤوسيه بغرض إرشادهم وتوجيههم يعكس التباين في أساليب القيادة وأنماطها. وأنواعها. حتى ترتبط القيادة بالسلوك فهي مجموعة من الأنماط السلوكية والتصرفات التي تقوم بها العاملين في إدارة المدرسة.

ومن الخطأ الاعتقاد بأن فكر القيادة يقتصر على نمط واحد فقط ، فهي ليست منحصرة في نوع واحد ولكن هناك أنماط متعددة، قد تتعدد أنماط القيادة وتختلف في الطابع المميز لها فلكل نمط قيادي طابعه الذي يميزه عن غيره ، فيمكن أن نعرف عناصر كثيرة ويمكن تطبيقها في العمل هذا بالنسبة للعناصر أما بالنسبة لأنواع القيادة فلها خصائص وصفات لا يمكن تعلمها ولكن يمكن تغيرها بعض الشيء .

هذا يعنى أن هناك أنماطاً متعددة للقيادة، يمكن تناولها من خلال دراسة المتغيرات التي تؤثر على عمل القادة والسلوك القيادي والمتمثلة في (القائد– المهمة– العاملون– البيئة).

إن تدخل هذه المتغيرات الأربعة الرئيسية سيحدد الموقف الذي سيظهر عليه القائد التعامل معه أما النمط الذي يتبع في كل من القيادة والإدارة فيحدد بناءاً على هذه المتغيرات كذلك فإن المنهج الذي سيتخذه القائد سيعتمد على هذه المتغيرات.

فنموذج تنبوم وشهيتي يمثل خط متصل ولكن يعتبر نموذج قاصر إلى حد ما لأنه يركز على درجة الحرية التي تربط العالمون بالسلوك الديمقراطي والديكتاتوري للقائد أو المدير أي تضع في إطار عام للسلوك القيادي الذي يمكن للمديرين الاستفادة به في معالجة المواقف التي تواجههم.



وفي الانتقال من الطرف الذي يمثل السلوك الدكتاتوري في القيـادة إلى الطـرف الذي يمثل السلوك الديمقراطي ستجد أن مستوى الحرية التي يتمتع بها العاملون يتزايد حتى الوصول إلى الدرجة التي يتمتع بها العاملون بالحرية الكاملـة في اتخـاذ القـرار في الواقع يمكن أن يظهر المديرون نطاق واسع في الأنماط المختلفة للقيادة بناء على المهمـة أو القرار الذي سيتم اتخاذه لكن غالباً سيقوم الشخص الذي يتولى مهمة القيادة بإتباع نمط واحد أو نمطين من أنماط القيادة.

وبناء على ذلك يمكن استعراض تقسيمات عدد من وجهات نظر مختلفة لأنمـاط القيادة ومنها:

(أ) تقسيم القيادة من حيث التأثير:

- القائد التقليدي: ما يتمنى اكتساب وضع معـين نتيجـة التوريـث كمـا هـو الحـال في الملكيات أو قادة القبائل.

- قائد الموقف: تعتمد المهارة التي يظهرها هذا النوع من القواد على فكرة الوجـود في المكان المناسب والوقت المناسب وعادة لا يمكـن إنتقـال النجـاح الـذي حققـه فيمـا ينتهي إلى مواقف أخرى.
- المعين : ينبع تأثيرهم القيادي من تعينهم في مناصبهم.
- الوظيفي: يكون تأثيرهم من خلال عملهم ويمكـن للقـائد أن يعمـل دون الاحتيـاج للحماية التي يوفرها منصب معين.
- ذو الشخصية المؤثرة: العامل الأساسي في نجاح هذا النوع من القادة هو شـخصياتهم أي أنهم قادة بطبيعتهم. وهناك تقسيم أخر من حيث تفويض السلطة واتخاذ القرار.

أ – قيادة مركزية: التي تسمح بقدر ضئيل أو لا تسمح بتفويض السـلطة وينتـهي اتخـاذ القرار في المستويات الإدارية العليا أو الرئاسية.

ب – اللامركزية : تفوض السلطة المستويات الإدارية الأدنـى والأقـاليم واتخـاذ القـرار ليس قاصراً على القيادة العليا.

وهناك تقسيم آخر على أساس الهيكل التنظيمي : تنقسم إلى :

* قيادة رسمية : وهم المعينون رسمياً بالمنشأة.
* قيادة غير رسمية : يعملون داخل الجماعات في مستويات مختلفـة مـن الأعمـال القياديـة دون أن يكون لهم منصب اسمي مباشر فهو الذي تختاره الجماعة من بينها.

وهناك تقسيم آخر :

* **النمط التقليدي:** يقصد به نوع القيادة التي يضيفها الناس على شخص ما يتوقعـون منه القيام بدور القيادة فهي تقوم على أساس تقديس واحترام كبر السـن وفصاحـة القول والحكمة وفصل الخطاب ويتوقع من الأفراد الطاعـة المطلقـة للقـائد والـولاء الشخصي له ويسود هذا النوع من القيادة في المجتمعات الريفية والقبلية.
* **النمط الجذاب:** حيث يتمتع الفرد بصفات شخصية تجعله محبوباً ويمتلك قـوة جـذب الآخرين لذلك فإن العـامل الشـخصي يكـون الأسـاس في هـذه القيـادة ممـا يجعـل المرؤوسين ينظرون إليه على أنه الشخص المثالي الذي يتمتع بقوة خارقة للعادة وأنـه

منزه من الخطأ ويكون علاقتهم به على أساس الولاء الكامل فهذا النمط يصلح للمنظمات الرسمية والزعامات الشعبية والحركات الاجتماعية.

* النمط العقلاني: هو نمط القيادة الذي يقوم على أساس المركز الوظيفي أي يعتمد على سلطة القانون والمركز وما يكتسبه القائد من مركزه في مجال عمله من سلطات وصلاحيات واختصاصات وبذلك فإنه يمكن للقائد من توقيع عقوبة على أي شخص يخالف اللوائح والقوانين وبذلك فإن أساسه ينطلق من السلطة والمسؤولية وهو نمط غير شخصي حيث تكون الطاعة فيه نابعة من القوانين والأصول والمبادئ واللوائح ولا دخل لاعتبارات شخصية ويتوقع من الآخرين أن يعملوا نفس الشيء.

- وثمة تقسيمات معاصرة لأنماط القيادة تعتمد على بعدين ولكن هذه التصنيفات خاصة إلى حد ما بالنظار أو المديرين وأهمها.
  - المدير المرتبط أو المنتقص: نمط الناظر / المدير المهتم جداً بالعلاقات مع الناس.
  - المدير المتفاني : نمط الناظر / المدير المهتم جداً بالعمل.
  - المدير المتكامل : نمط الناظر / أو المدير المهتم جداً بالعمل وبالعلاقات مع الناس.
  - المدير المنفصل : نمط الناظر / المدير المهتم قليلاً بالعمل وبالعلاقات مع الناس .
- وتوجد أيضا تصنيفات مختلفة لا نماط القيادة تعكس وجهات النظر المختلفة

أ - قيادة فردية: حيث يكونه القائد فرداً واحداً يتصرف حسب هواه وهو يشبه القيادة الاستبدادية إذا كان القائد ميلاً إلى هوى نفسه وتحقيق طموحاته فقط.

ب - قيادة جماعية: حيث يشترك أكثر من فرد في القيادة ويتخذ القرارات بالإجماع أو بأغلبية الأصوات.

ويوضح التصنيف التالي تصنيف القيادات من حيث النوع إلى:

قيادات طبيعية (شعبية).

تنبع المجتمع نفسه فهي قدوة يتمتع بها أفراد في مواقف خاصة ويكون لهم تأثير على أفراد الجماعة أو المجتمع لتحقيق أهدافهم عن طريق تعاونهم ومشاركتهم في خطوات العمل ومن ثم فهي قوة تؤثر في المواطنين وبها يمكن أن تظهر عمليات النهوض بالمجتمع. فالقائد الطبيعي هو ممثل جماعة من جماعات المجتمع حيث ينوب عنها ويدافع

عن مصالحها وحقوقها ويعبر عن رأيها وأمالها وهو في ذلك الموقف موضع الثقة ومحط أمال جماعته ومن هنا يهتم بعنصر القيادة في تنظيم المجتمع فالمشاركة مبدأ أساسي من مبادئ تنظيم المجتمع ويضمن تأييده الشعبي وإقباله على الاستفادة من الخدمات التي تقدم له.

فهو انتقال بالعمل من العموميات الشائعة المبهمة والغامضة إلى وضوح ذهني وعملي ويربط الناس في نضالهم اليومي بحركة المجتمع كله. فالقيادة تساعد على تحقيق المشاركة الشعبية لأنها تعمل على الانسجام المباشر بالمجتمع لتتلمس حاجاتها ومشكلاتها ثم تبحث معها عن الحلول اللازمة.

هذا بالإضافة إلى أن الشعب هو أساس الحكومة وهو المكون لها وهو مصدر السلطات ولا يمكن أن تتحمل الحكومة وحدها في أي مجتمع نام أو متقدم مسؤولية العمل الاجتماعي بأكمله بل يجب اعتبار الشعب سنداً وشريكاً لها في ذلك فلا يمكن أن تتحقق التنمية والأهالي في عزلة عنها تخطيطاً وتنفيذاً ولا يمكن اعتبارهم مستقلين للخدمة أو مستفيدين منها فقط بل هم أنفسهم عنصر من أهم عناصر التغيير.

القيادة المهنية (مسئولة)

فهي قيادة وظيفية تسعى لمساعدة الأفراد على حل مشكلاتهم وإجابة مطالبهم ومقابلة احتاجتهم على أسس سليمة وتعمل على تهيئة الفرص للنمو والتقدم وتحقيق أهداف المجتمع عن طريق المشاركة الإيجابية والتخطيط السليم والتغيير الدقيق والتقويم الشامل.

ب - تصنيف القيادات من حيث طبيعة الموقف إلى :

- قادة تقليديون: هذا النوع يوجد في المجتمعات التي يتوارث فيها الأبناء أبائهم والتي قد تعطي عادة للرجال مكان الصدارة من القيادة وتعطي المجتمعات الأولوية للزوج والأب في القيادة دائماً ويتسم هذا النوع من القيادة بـ

1 - الإيمان بالروتين : في كل شيء ومن ثم لابد وأن يكون العمل ضمن جهاز منظم محدد.

2 - تقبل الأوضاع كما هي وعدم الرغبة في التغيير.

3 – لا يتقبل القائد بجميع أعوانه مباشرة هذا بالإضافة إلى تقبل القائد لأراء الرؤساء دون مناقشة وينتظر من مرؤوسيه نفس التصرف.

- قادة الرأي: هم الذين يستطيعون التأثير فيمن حولهم بصورة مستمرة بالنسبة لموضوع معين ويصبح الدور الذي يلعبه قادة الرأي ذو أهمية كبيرة في المجتمعات التي تقل فيها وسائل الاتصال الجماعي فيعتمد الناس في نقل الأخبار على الاتصال الشخصي كما هو الحال في القرية ويتميز قادة الرأي بالقدرة على التأثير على الآخرين أي تأثيرهم تأثير شخصي لا ينبع من سلطة كما أنه تأثير تخصصي مرتبط بمجال أو موضوع معين ويستند الأثر الشخصي لهؤلاء القادة على أجماع أولئك الذين يتصلون بهم على أنهم يعرفون ما يتحدثون عنه.
- قادة الموقف: أولئك الذين يظهرون دون وجود منصب محدد لهم ويتصرفون حسب ما يمليه الموقف دون تحديد سابق لهذا التصرف وكثيرا ما تظهر مشكلات في المجتمع نتيجة لقصور التنظيمات الاجتماعية في مقابلة احتياجات الناس مما يستوجب معه تغيرا في المجتمع إلا أن القادة التقليديون بوصفهم جزء من التكوين الاجتماعي غير السليم في المجتمع غير مستعين للمبادأة بإحداث التغيير بل هم في الحقيقة يقاومون التغيير فهم يدعون إلى المحافظة على الأمور كما هي.

وقادة الموقف هم الذين يحتاجهم المجتمع في عمليات التخطيط للمشكلات وهم يدركون الأزمات وبوادرها قبل الآخرين إذ تساعدهم بصيرتهم وخبراتهم على فهم المعاني والتصورات وعلى وضع خطط العمل لمقابلتهم.

(ج) تصنيف من حيث الأسلوب.

- (قيادة مستمرة (هي التي تستمر فترة قيادتها لفترة طويلة)
- (قيادة مؤقتة (هي التي تتحدد مسؤولياته في عمل معين وينتهي بانتهائه)
- (قيادة (واقعية) وهي (المتجاوبة مع الأهداف والظروف وآمال المواطنين)
- (قيادة متحفظة (الحريصة أكثر من اللازم والتي تميل إلى الماضي)
- (قيادة متطلعة (التي تصل أحيانا إلى خطورة التهور والاندفاع)
- (قيادة تكنوقراطية (كقيادة العلماء والمخترعين والإداريين في شتى الفروع

- (قيادة كارزماتيه)
- (قيادة بيروقراطية)
- (قيادة دبلوماسية)

وحيال محاولة عرض لأنماط القيادة التربوية (الإدارية) هناك اتجاه نظري يحاول تفسير أنماط القيادة من خلال تحديد أسلوب القيادة فيتم تناول أكثر الأنماط انتشارا أو شيوعا في مجال القيادة وسيتم تناول أهم السمات والخصائص لكل نمط من هذه الأنماط وأهم السمات الشخصية التي يتميز بها شخصية المدير في هذه الأنماط فقد توصل الباحثون الذين تبنوا هذا الاتجاه إلى أنماط رئيسية للقيادة وهى.

1 – النمط الديكتاتوري (الأوتوقراطي - التسلطي – الاستبدادي).

المقومات الإدارية للنمط الديكتاتوري – في ظل هذا النمط يعمل المدير على :

- في هذا النمط يتصف القائد بالتسلط والإكراه في تسيير الأمور وشئون العمل عن طريق القرارات المركزية.
- ينفرد بالرأي واتخاذ القرار فتنتهي عنده كل العمليات الإدارية فتكون السلطة في يد القائد بصورة مطلقة.
- يرى أن من حقه التحكم في أتباعه كيفما يشاء فهو يرفض أن يفوض سلطة اتخاذ القرار لمرؤوسيه.
- يتدخل تدخلا مباشرا في تفصيلات وجزئيات العمل فهو يتدخل في كل كبيرة وصغيرة
- يفرض عليهم ما يكلفون به من أعمال فكلمته هى القانون يأمر ويطاع دون مناقشة.
- لا يتسامح مع أي انحراف عن الأوامر والتعليمات التي يصدرها ويتوقع من العاملين معه الطاعة وتنفيذ أوامره وتعليماته التي يصدرها.
- امتثال المرؤوسين لرؤسائهم يرجع إلى خوفهم الدائم من العقاب لا إلى إقناعهم وإتباعهم لمعنى القيادة.
- العلاقة بين الرئيس والمرؤوسين أساسها الإرهاب والخوف وإتباع التعليمات دون مناقشة.

- يقوم بتحديد العلاقات بين الأفراد ويستبد بالرأي.
- يبحث عن الجاه والثراء والسلطة ولا يبالى المشاعر والأحاسيس والعواطف والطموحات الإنسانية.
- لا يعترف بالخطأ ولا يتحمل المسئولية ونتائجها.
- يقلل جو الحرية إلى حد يقترب من العدم ويشغل نفسه بكل كبيرة وصغيرة.
- الاتصال بين القائد والجماعة اتصال رأسي من اعلي إلى أسفل أي ليس من حق المرؤوس تصعيد آرائهم إلى القادة.
- أفراد الجماعة يكونوا سلبيين ولكن النتائج للعمل ترتبط ارتباطا وثيقا بشخصية القائد ، فإذا تميزت شخصيته بالقوة تمكنت الجماعة من تحقيق نتائج إيجابية ، أما إذا أتسمت بالضعف فإن الجماعة تتمكن من تحقيق نتائج إيجابية أي أن تماسك العمل ونتائجه مرهون على القائد.
- الأهداف غالباً غير واضحة أو غير معروفة.
- في ظل هذا النمط يسعى القائد إلى أن تظل العلاقات بين الأفراد والجماعة ضعيفة حتى لا يحدث تكتل ضده فهو مكروه في أغلب الأحيان من قبل أفراد الجماعة.

مما سبق يمكن أن نستنتج تعريف القائد الأوتواقراطى (الديكتاتوري): هو الذي يجعل المرؤوسين يتصرفون وفقاً لرغبته دون أن يشاركهم في صنع القرار مستخدما أسلوب التخويف والعقاب وفرض توجيهاته من خلال سلطته المنوطة.

وهذا النمط غير صالح لإدارة المنظمات على المدى الطويل وقد يكون صالحا في بعض الحالات كما في حالات فشل المؤسسة وقد يستخدم فترة قصيرة كعلاج ويستبدل بعد ذلك بنمط آخر.

ويمكن تحديد الآثار المترتبة والمصاحبة لهيمنة النمط الديكتاتوري في:

- محاولة أغلبية أعضاء الجماعة السيطرة على زملائهم وعدم صبرهم على بعضهم البعض.
- محاولة بعض أفراد الجماعة الحصول على اهتمام خاص من القائد والتقرب إليه بطريقة ماكرة مستترة والتسلل على أكتاف الآخرين.

_ كثرة الدس والوشاية والتكتلات والمشاحنات .
- إشاعة الكراهية بين أفراد الجماعة والنقد اللاذع للزملاء.
- قتل الاقتراحات البناءة.
- عدم القدرة على معارضته أي قائد وقبوله دون مناقشة.
- عدم قبول أراء الزملاء.
- تفكك أفراد الجماعة والعمل في جو يسوده الخوف والقلق.

أما بالنسبة للسمات الشخصية للمدير من النمط الديكتاتوري : من بين مجملات الخصائص المميزة لرجال الإدارة ذوي الميول الديكتاتوري

- قوة الشخصية وخاصة في استخدام السلطة للتحكم ولتهديد العاملين.
- حب التحكم والسيطرة في جميع الأمور الإدارية وبالتالي سلب الكثير من حقوق وواجبات ومسؤوليات الآخرين .
- عدم تقبله النقد ولو كان بناءاً .
- حب المظهرية في جميع المواقف وفي كل مكان .
- عدم التراجع في قراراته حتى لو أدرك أنها كانت غير سليمة .
- التفرقة في المعاملة بين العاملين في المؤسسة .

2 – النمط الفوضوي (غير موجه – المطلق – الترسلي – الحر – التسيبى)

وتبدو المقومات الإدارية للنمط الترسلي (الفوضوي) ممثلة في كون هذا النمط نموذج مفرط للقيادة الديمقراطية .

- يمنح أكبر قدر من التحرر والحرية الكاملة للأعضاء في اتخاذ القرار سواء كانت فردية أو جماعية والتصرف والحركة بكل حرية دون أن يساهم مساهمة فعالة.
- يترك لمعاونيه كل سلطاته وأن يفعلوا ما يشاءوا في جميع شؤون المؤسسة التي يعملون فيها فهو يتنازل عن حقه في اتخاذ القرار ويصبح بحكم المستشار للجماعة
- يقوم بتوصيل المعلومات إلى أفراد مجموعته ويترك لهم مطلق الحرية في التعرف دون أي تدخل منه .

- يعتقد أن المرؤوسين يقودون أنفسهم وهذا اعتقاد خاطئ فعندما تتعرض الجماعة لمشكلة في مجال العمل ولا تجد التوجيه الحقيقي الفعال يقلب المرؤوس على القائد ويتولد العداء بينهما ويسود القلق والتوتر جو العمل
- ليس لديه سياسات محددة أو إجراءات فحسب بل وقد لا تكون هناك أهداف أمام الجماعة يعمل الأفراد للوصول إليها وتحقيقها .
- يفقد مقومات القيادة الفعالة نظراً لتخليه عن المسؤولية في اتخاذ القرارات فهو لا يقدم إسهاماً للجماعة لدرجة الفاعلية .
- ينحصر الاتصال بين القائد والأعضاء في أضيق نطاق ممكن .
- يعتبر أقل الأنواع من حيث ناتج العمل .

ومن شأن جماعة تقاد بهذا الأسلوب ألا تحترم قائدها إيماناً من أفرادها بأن شخصية القائد من الضعف بما لا يكفي من ممارسة مهامه التخطيطية والتنظيمية والتوجيهية والتقويمية .

ولعل أهم الآثار المترتبة والمصاحبة لهيمنة النمط الفوضوي على العاملين تتمثل في:

- تفكك الجماعة طالما أن الروابط بين الأفراد قد انعدمت تماماً .
- ازدواجية الجهود وإضاعة الكثير من الوقت وإهداره .
- إهمال بعض الجوانب الهامة في أوجه النشاط .
- عدم وجود حماسة حقيقية للعمل وإخفاق في تعبئة طاقة كبيرة وإهمالهم عملهم

السمات الشخصية للمدير من النمط الفوضوي (الترسلي) ومن بين مجموعة الصفات المميزة للمديرين ذوى النمط الترسلي (الفوضوي)

- ضعف الشخصية .
- التذبذب الدائم في اتخاذ القرارات .
- عدم الاهتمام بالمواظبة في الحضور للعمل مما يسبب نوع من التسيب والفوضى داخل المدرسة .
- عدم القدرة على اتخاذ القرار وتطبيق اللوائح والقوانين .
- قلة التوجيه للعاملين .

- التهرب من محاولة إبداء الآراء والملاحظات حول العديد من الأمور والموضوعات التي تفرض عليه من قبل المعلمين والوكلاء .
- عدم الاهتمام بحل المشكلات الشخصية للعاملين على الرغم من ترك الحرية لهم في العمل .
- الانتماء والولاء للجماعة تنمو وتزيد ويكون لديهم روح المبادءة والتفكير الإيجابي والإبداع .
- العلاقات بين الأفراد طيبة يسودها جو من الصداقة فهناك قنوات اتصال بينهم وحيث أن العلاقات مع القائد تتسم بقدر من الحرية والتلقائية .فهذا يشجع الأفراد على القيام بدورهم وبالتالي يسير العمل ويقل العدوان بين أفراد الجماعة والمشاكل والمشاحنات بينهم .

3-النمط الديمقراطي :

المقومات الإدارية للنمط الديمقراطي تقوم القيادة الديمقراطية على العديد من الأمور منها :

- تقوم القيادة على أساس احترام شخصية الفرد وأنه غاية في حد ذاته يعتمد على لا مركزية السلطة واتخذ القرارات وعلى التشاور المستمر بين القائد والجماعة حول الأهداف والمشكلات المختلفة التي تواجههم .
- القائد هنا يعطى أهمية كبرى للتابعين له فهو يهتم بإشباع وسد حاجات الجماعة مع حاجاته .
- يستخدم القائد الشورى أسلوباً عند اتخاذ القرارات أو وضع السياسات ورسم الخطط وهذا النمط لا تتمركز السلطة في يد القائد وإنما يفوض بعضها للمرؤوسين ويشجع المشاركة في صنع القرار .
- القيادة الديمقراطية موزعة على الأفراد وهذه القيادة تتسم بالاحترام المتبادل والتعاون بين القائد والأتباع .
- يعتمد هذا القائد في قيادته على حرية الاختيار والإقناع وأن القرار النهائي يكون دائما للأغلبية دون إرهاب أو تسلط أو شدة أو خوف .

- القائد الديمقراطي هو الذي يشجع الآخرين ويشاركهم في القرار ويقترح حلول ويأخذ أرائهم ولا يعلى ولا يفرض على الآخرين أرائهم ويوضح لهم أنهم مهمين في العمل وأن مصلحة الجماعة تغلب على مصلحته وأهدافه الشخصية .
- يعتمد أسلوبه على الترغيب والإقناع واستخدام الحوافز التشجيعية بما يوفر العلاقات الإنسانية السليمة داخل العمل ويسهم في رفع معنويات العاملين ويترك للآخرين حرية اتخاذ القرار واقتراح البدائل والحلول وهو الذي يراعى رغبات الآخرين ومطالبهم.
- مهمته هنا تطبيقية أكثر من كونها توجيهية أو رقابية .
- في ظل القيادة الديمقراطية يزيد من قدرات وإمكانيات الأفراد ويظهر المهارات الشخصية والابتكارات في حل مشكلات العمل وزيادة الإنتاجية ويسير العمل بصورة منتظمة في وجود القائد أو عدم وجوده لأن مشاعر الحب والمودة موجودة بينهم .

الآثار المترتبة والمصاحبة لهيمنة النمط الديمقراطي ولعل أبرزها :

- يتعاون مع أفراد الجماعة ويقبل بعضهم بعضا
- لا يحاول أحد أفراد الجماعة التقرب إلى القائد أو التسلق على أكتاف الغير بل يشيع الحب بين جميع الأفراد .
- يقل النقد بين أفراد الجماعة .
- تكثر الاقتراحات البناءة التي تجد طريقها للمناقشة والأخذ بها .
- يناقش أفراد الجماعة رأى القائد في جو من الحرية والشعور بالأمن والطمأنينة والثقة بالنفس .
- يقبل أفراد الجماعة أراء زملائهم .
- يزيد من القدرات والابتكار والإبداع والتفكير لصالح العمل .
- السمات الشخصية للمدير من النمط الديمقراطي من بين مجموعة الصفات المميزة للمديرين ذوى النمط الديمقراطي :
- قوة الشخصية مع التواضع وعدم التكبر .
- تقبل النقد البناء وذلك بإعطاء الفرصة لكل فرد لإبداء رأيه .

- الاعتراف بالفروق الفردية ومراعاتها عند توزيع المسؤوليات والواجبات
- احترام المعلمين والاهتمام بمشكلاتهم الشخصية لمساعدتهم على إيجاد الحلول الملائمة.
- الاهتمام بالوقت واحترام المواعيد مع الآخرين والحرص على الإلتزام بها
- فهمه الواعي بالعملية التربوية واهتمامه بها وأن مصلحة العملية التعليمية (التربوية) في المقدمة أو الأهم بالنسبة له .

مما سبق يتضح أن هذه الأنماط الخاصة بالقيادة يمكننا أن نستفيد منها للتعرف على القادة والتركيز على القيادة الإيجابية التي لها تأثير في حث الناس على بذل الجهد لتحسين المجتمع ومن الملاحظ أيضا أن أنماط القيادة والأبحاث المتعلقة بها تؤكد على المفاهيم المرتبطة بالموقف وأهميته من أجل تكوين قائد تربوي له دور فعال في مجال التربية والإدارة ، فيرى فيدلر Feder أن أسلوب أو مدخل الاحتمالات (نظرية الموقف) تعتمد أساسا على الموقف وتعتمد على مدى فهم العلاقات المتداخلة داخل المدرسة ويؤكد أنه لا توجد طريقة أفضل من الأخرى في إدارة المدرسة وإنها تعتمد على الموقف .

وفي ضوء هذا المفهوم المتعلق بالموقف يستطيع القائد أن يختار أي نوع من أنواع القيادة أنسب أو أفضل وبالتالي يمكنه ذلك في إدارة وتنظيم مدرسته في ضوء السمات الشخصية للعاملين معه ودوافعهم وحاجاتهم وأيضا سماته الشخصية والبيئة المحيطة به والخصائص العامة للمدرسة .

ولكن هناك إجماع كبير خاصة وبعد ما تم عرض أغلب التصنيفات الموجودة على أنه لا خلاف على أن نمط القيادة الديمقراطي باعتباره أصلح وأفضل أنماط القيادة في إدارة وتوجيه المدرسة بوجه خاص والمنظمات بوجه عام وعلى رأسها المنظمات التربوية ، حيث أن فرص تبادل الرأي تثمر قرارات ناضجة مدروسة قد لا تتحقق في وجود أي نمط آخر من أنماط القيادة .

فالتجارب التي أجريت على أنماط القيادة كثيرة وخصوصا على الأنماط الثلاثية الديمقراطية والفوضوية والديكتاتورية فالجماعة الديمقراطية قد يبدو إنتاجها في أول الأمر أقل من الجماعة الديكتاتورية غير أنه لا يلبث أن يزيد ويتفوق عليه نتيجة للتعاون بين الأفراد .حتى في حالة غياب القائد ونتيجة لتكوين صداقات وعلاقات إنسانية طيبة بين الأعضاء وبين الأعضاء والقائد .

وأيضا توضح التجارب أن النمط الديمقراطي في القيادة هو أحسن الأساليب التي يمكن أن تساعد أي جماعة على تحقيق ما تصبوا إليه من أهداف .وأن كان بعض الباحثين يخالفون هذا الرأي مدعمين وجهة نظرهم بان القيادة موقفية والأسلوب المستخدم في قيادة الجماعة يرتبط بظروفها وحالتها الثقافية والاجتماعية وخبراتها السابقة وسن أفرادها .

إلا أننا نرى أن استخدام النمط الديمقراطي في التعامل مع الجماعة يعتبر من أمثل الأساليب التي يستخدمها القائد مع جماعته في النهاية وهذا لا ينفي استخدامه لأساليب أخرى إلى حد ما وفي مجال مواقف معينة وظروف محددة لا تلبث أن تنتهي في النهاية إلى النمط الديمقراطي .

أما أهم ما يستفيده المشتغلون بحقل التربية والتعليم من أنماط القيادة .

- أن القيادة الديمقراطية في المجال التعليمي هي أقدر القيادات التي تحقق أهداف المؤسسة لقربها من نفوس العاملين في هذه المؤسسة وارتباطهم بهم .
- أن القائد الديمقراطي المؤهل والمدرب هو أكفا من غيره في توجيه الجماعة التي يقودها توجيهها تعاونيا لما فيه مصلحة الفرد والمجتمع .
- لا تعنى عملية القيادة بتوجيه مجموعة بل تعنى قيام (القائد) أو أحد أفراد المجموعة بالاشتراك في هذا التوجيه .
- القيادة سلوك مكتسب عن طريق التعلم والممارسة الملائمة .
- تتطلب القيادة من القائد أن يكون متزنا معتدا بنفسه مهتما بمظهره متحليا بالقيم الفاضلة والأخلاق الكريمة لينا غير معنف .
- القائد اللبق هو الذي يتجنب صياغة الأمر مهما كانت أهمية الموضوع المتصل بأوامره ولكنه يستخدم الألفاظ والكلمات التي تشعر الجماعة بزمالته .
- قد يجمع القائد بين أكثر من نمط ولكن مع هذا يغلب عليه نمط معين يصنف على أساسه وهذا يعنى أن أنماط القيادة قد تتداخل إذ ليس هناك حدود فاصلة بينهما.

ثالثا النظريات المفسرة للقيادة التربوية

لقد شغلت ظاهرة القيادة الجنس البشرى منذ فترة طويلة من الزمن ، فالقيادة قد

تنتقل من شخص لآخر أو قد تظل عند الشخص نفسه أو يقوم بها ويتولدها أكثر من شخص في وقت واحد في المجتمع.

كما إن تحديد نمط معين من السمات أمر صعب إن لم يكن متعذرا أو ذل لأن العلاقة بين السمة ودور القيادة لن تكتسب معناها إلا إذا اعتبرنا تفاصيل طبيعة الدور فالشخص لن يصبح قائد لمجرد أنه يمثل نمطا خاصا من سمات الشخصية ولكن يجب أن يكون متصلا بالحقائق الحالية وبنشاط وبأهداف الجماعة التي هو قائد لها معنى ذلك أن بعض الصفات التي توصل البحث إليها لا يمكن أن تكتسب صفة العمومية فمثل هذه الصفات الذاتية لا تحتفظ بنفس درجة أولويتها وأهميتها من وقت لآخر.

إذن يجب أن يتوفر في كل القادة حد أدنى معينا من القدرات إلا أن هذه القدرات موزعة أيضا على مدى واسع بين غير القادة وفضلا عن ذلك فإن سمات القائد التي تبدو أنها ضرورية لقائد آخر في موقف مختلف وهنا ظهرت نظرية المواقف التي تقوم على أن القيادة هي نتيجة مباشرة للتفاعل بين الأفراد في مواقف معينة وليست نتيجة لصفات معينة بطريقة معينة.

ومن هنا تبدو أهم النظريات المفسرة للقيادة التربوية متمثلة في :

أ) نظرية القيادة الوظيفية وتحدد مهام القائد في :

- دراسة المهام والوظائف التي تقوم بها القيادة.
- تعتمد على المعايير التي تنتقل بالمهام الوظيفية التي يقوم بها القائد.
- يهتم أصحاب النظرية بكيفية توزيع المسؤوليات والمهام القيادية.
- تشمل الوظائف القيادية. (التوجيه – اتخاذ القرارات – التخطيط – التنسيق).
- تتمحور شخصية القائد حسب هذه النظرية بأنه القدوة (النموذج).
- يتصف بالبيروقراطية (إدارة الفرد)

ب) نظرية القيادة الموقفية: يتصف كالآتي ويتصف القائد خلالها بكونه

- يرتبط بالسلوك القيادي في الموقف النوعي.
- تؤكد النظرية على أن القائد الذي يصلح لقيادة مرحلة ما حسب ظروف ما قد لا يصلح لظروف ومرحلة أخرى.

- القيادة هنا ترتبط بالظروف فهي قيادة ظرفية.
- تحكم هذه النظرية (الظرفية – الموقفية).

عناصرها هي:

1- سمات القائد الشخصية وقواه وقدراته الكافية.

2- سمات الإتباع واستعداداتهم وقدراتهم.

3- سمات الموقف وطبيعة الظروف.

4- يتصف بالاستبداد

ج) نظرية القيادة الخصائصية (السماتية) وتتلخص في :

- تركز على القائد من حيث شخصيته وسماته وخصائصه.
- تختلف المعايير في تحديد السمات القيادية من مجتمع لآخر.
- تتوقف السمات على طبيعة المواقف الاجتماعية المنظمة وأهدافها ومدى تغيرها عبر الزمن.

1- هناك خمسة أنواع للسمات القيادية وهي :

- السمات الجسمية (كالطول – العرض – الصحة)
- السمات المعرفية (قدرات ثقافية).
- السمات الاجتماعية (القدرة على التعامل – كسب محبة الآخرين وثقتهم).
- السمات الانفعالية (كالنضج الانفعالي – ضبط النفس).
- السمات الشكلية (حسن المظهر – التذوق العام).

هـ) نظرية القيادة التفاعلية (التكاملية) وينهض القائد خلالها بـ

- تدور حول مسألة التفاعل والتكامل والأولويات والمتغيرات الرئيسية في القيادة (القائد – الإتباع – الجماعة – الموقف).
- تعتبر القيادة عملية تفاعل اجتماعي ترتكز على الأبعاد التالية (السمات + العناصر الموقف المراد قيادته + خصائص المنظمة وقيادتها).

- تطرح معيارا أساسيا يتمحور حول قدرة القائد على التفاعل مع الموقف والمهام المحددة وأعضاء المنظمة المقودة وقيادة المجتمع نحو الأهداف المنشودة بنجاح وفاعلية.

و) نظرية القيادة الإلهامية:

- تؤكد على أن هناك رجال عظماء بسبب ما يتصفون من قدرات ومواهب غير عادية.
- هذه القيادة الإلهامية هي التي تحقق التغيرات في الحياة الاجتماعية.
- تتحرك القيادة الإلهامية من خلال معايير وشروط مادية ومعنوية.
- تتصف بالاقناعية.

ز) نظرية القيادة التبادلية:

- تقوم على أساس عملية التبادل بين القائد والإتباع.
- التبادل على أساس توضيح المطلوب من المرؤوسين والتعاطف معهم.
- القائد التبادلي يدعم المرؤوسين بشروط أو بقانون الترغيب والترهيب.
- يتبع القائد هذا أسلوب الإدارة بالاستفتاء أي التدخل عند الضرورة.
- يركز على النوع وعلى تحسين الرضا الوظيفي.
- غير قادر على تقديم الحوافز الإيجابية.
- ضغوط العمل لا تسمح بالتقييم الجيد.
- يتصف بالديمقراطية.

ح) نظرية القيادة التحويلية:

- يتمثل القائد التحويلي بأنه صاحب رؤية وصاحب رسالة.
- وظيفة حضارية، ينقل الناس من حوله نقله حضارية.
- أهدافه عالية ومعاييره مرتفعه.
- يتمتع باحترام من الآخرين ويحبون أن يقلدوه.
- ذو جاذبية خاصة في شخصيته.
- يدير بالمعاني والقيم ويطلق شعارات ومصطلحات.

- تتصف بالديمقراطية.

ط) نظرية القيادة محورية المبادئ:

- القائد المبدئي يعمل لتحقيق العدالة والرفق والكفاءة والفعالية.
- القائد يتعامل مع الأتباع بكليتهم ككائنات روحية.
- القائد يعمق الإحساس بالمعاني والمقاصد السامية من وراء العمل.
- القائد يعتقد بوجود طاقات إبداعية كافية في الأفراد.
- القائد المبدئي يجمع بين تحقيق أهداف المؤسسة وأهداف الأفراد.
- يتصف بالديمقراطية.

رابعا : متطلبات القيادة التربوية و أسس إعداد القائد التربوي

للتعرف على متطلبات القيادة التربوية ينبغي أولا أن نتعرف على عناصر القيادة الناجحة وأهم الصفات التي ينبغي توافرها في القائد التربوي. واستقراء الأدب التربوي يقف بنا على المقومات الشخصية للقيادة الناجحة وأهم هذه المقومات :

قائد يتمتع بصفات تربوية يستطيع بها أن يقود مجموعة من الأفراد في ظل نظام قيادي محدد يعمل على تحقيق أهداف المجموعة من خلال الجماعي رسمية أو غير رسمية ولكل أسلوبه ومنهجه وكلما كانت القيادة فعالة كلما استطاع القائد دفع المرؤوسين إلى العمل الجاد لتحقيق الأهداف والانسجام معها .كما أن ثمة أمورا أخرى من جانب المرؤوس أهمها:

- التعرف على القائد وشخصيته وطموحاته وأهدافه وأسلوب عمله.
- تقويم المرؤوس لنفسه وتنميتها وتطويرها ذاتيا بما يخدم المصلحة العامة.
- تقوية العلاقة بين المرؤوسين وبين قائدة عن طريق الأداء الجيد والتقارير والمعلومات السليمة ويمكن تحديد أهم الصفات التي ينبغي توافرها لدى القائد في :

أ) الصفات العلمية:

- لا يقف القائد عند الحد الأدنى من المعرفة والعلم فيجب أن يتعلم ويبحث لكي يساير ويواكب التطور.

- يشجع الأفراد على الابتكار والإبداع وتنمية القيادة الفعالة وإثارة الرغبة في التقدم والنمو.
- الاعتراف بالجهود البناءة وتوفير الفرص لتبادل مسئوليات القادة وتشجيع النشاط الخلاق.
- توفير المثيرات باستمرار وتوفير الخبرات التي تساعد على النمو وتشجيع التجارب والأبحاث.
- يتدخل في حساب الخسائر المادية والمعنوية المحتملة ويحتفظ في يده بوسائل إضافية قادرة على تعويض الخسائر.
- يحدد لفكرة ثلاثة مواقف ويتبع ثلاثة طرق مختلفة:
  - طريقة الطبيب أو الحاذق الذي يحلل ويناقش ويزن المعطيات لحالة خاصة جدا.
  - طريقة المفكر المجرب الذي يختبر الفكر بالتجارب.
  - طريقة الرجل العادي ذو الخبرة.
- مولعا بالمغامرات دائم الاستعداد.
- يعرف كيف يستخدم الفرصة السانحة أمامه.
- ينجح في حساب وقته فاستخدام الوقت هو فن البشرية العظيم.
- يستطيع الكتابة بسرعة ووضوح والتحدث بطلاقة لأن عمله يتطلب منه أن يتصرف كمعلم ومدرس وقائد.
- قادر على الربط بين الأمور والاستفادة من الخبرات والاستفادة من الوقت.
- يبحث دائما عن الخبرات الجديدة ويهتم بتنمية قدراته ويسعى دائما لتدريب أفراده.
- غايته تحقيق أهداف المنظمة على الوجه الأكمل في جو يسوده الاحترام والتقدير لكل العاملين.
- يبحث عما ينقص مرؤوسيه ويساعدهم على تفهم أخطائهم وعلاجها.

ب) الصفات الخلقية الإنسانية :

- يساير الأفراد ويتصرف حسب المواقف المختلفة وليس على نمط واحد ويفتح الأبواب أمام أفراده للمناقشة والحوار.
- يكون محبا لأفراده وعطوفا عليهم فلا يتكبر ولا يتعالى بل يتواضع لكي ينفذ إلى قلوبهم.

- يراعى قدرات واستعدادات ونفسيات الأفراد فلا يتكبر ولا يتعالى بل يتواضع لكي ينفذ إلى قلوبهم.
- يخلق الاحترام والثقة المتبادلة والتعاون في التفكير ويتقبل وجهات النظر المعارضة برحابة صدر.
- يحتفظ لنفسه بالعمل الذي لا يستطيع غيره القيام به ويدفع الآخرين لعمل كل شئ.
- واثق من مساعدية وقادر على توقيع الأوامر دون أن يقرأها.
- يتحلى بالهدوء ويأخذ الانطباع الصحيح عن الأمور ولا ينفعل أبدا.
- ينسجم مع أفراده ولا ينعزل في برجه دون مشاركتهم في أفراحهم وأحزانهم.
- أنه كالنبض مرنا قويا في آن واحد جريئا وعاقلا في الوقت نفسه يسيطر دون أن يعين أو يذل.
- شجاع وثاقب النظر، غير غليظ ولا شديد.
- لبق يأخذ ويعطى في القول، سريع البديهة.
- حاسم وحازم ذا عزم وعزيمة، غير متردد، أمين قوى قادر على رد الشبهات.
- يعيش واقعة ويتعايش معه، طموح وله آمال ولكن ليس صاحب خيالات لا تتحقق.
- مبدع، خلاق ، وذا فكر نير ومجد ومجتهد.
- قادر على تحليل وفهم نفسيات أفراده ويستخدم العقل في حل المشاكل مع تحمل المسئولية الكاملة.
- يتفقد زملائه ومرؤوسيه ويتحسس مشاكلهم ويعرف أحوالهم ويشعر بشعورهم.
- يقبل النصح والنقد والمراجعة والمناقشة بقلب رحب ومن دون ضجر وملل وضيق.
- منضبط، متواضع ، دمث الأخلاق طيب القلب عادل هادئ.
- يطلب النُصح: وطلب النصح لا يقلل من عظمته ولا يطعن في قدرته.

ج) الصفات القيادية والإدارية:

1- العقيدة الصحيحة الصافية: الإخلاص والأمانة والصدق والقناعة والصبر والتوكل ... إلخ.

2- القائد هو المثل الذي يحتذي به لذا فإن واجبة يحتم عليه التمسك بالمبادئ والقوانين والأنظمة والعمل بها قبل أن يدعو غيره إليها.

3- الاتصال الفعال وإتاحة الفرص لمناقشة الأنظمة والقوانين والاعتراف بقيمة الفرد واحترامه.

4- ينتقل من العموميات إلى التفاصيل ومن التفاصيل إلى العموميات دون أن يفقد حسن التقدير.

5- أن ممارسة القيادة بطبيعتها عمل مزدوج يشتمل مرحلتين متميزتين يتطلبان موقف فكرية متباينة هما: مرحلة الدراسة والتفكير، مرحلة القرار والتنفيذ.

6- يصغى إلى مستشاريه ويستخدمهم ويتبعهم إذا لزم الأمر دون أن يؤثر ذلك على حرية القرار الذي يملك وحده حق اتخاذه بفضل مستواه ومسئوليته.

7- يحدد أبعاد أهدافه، هذا ما أعرفه عن مشروعي، وهذا ما سأفعله وهذا هو هدفي الهدف يجب أن يكون في أبعد مكان يتم الوصول إليه.

8- يتلاءم مع الأحداث بصورة مستمرة ويعطى للخطط دفعة خلاقة ويقوم بإصدار قرار جديد أو تعديل القرار السابق عند اللزوم.

9- يتحلى بمواهب فكرية متينة وبنية معرفية قوية.

10- يعرف كيف يقود، إنه الرجل العاقل ذا الأخلاق الشريفة والقلب المستقيم.

11- يحسن الاستماع يستمع أكثر مما يتكلم ويشعر المتحدث أنه كله أذان صاغية.

12- نقده بناء وليس تأنيبا وفتنه وتوبيخا وهمزا ولمزا وعنفا وقوة يصدر عن وجدان حي.

13- يحقق أهدافه وأهداف الجماعة وأهداف المنظمة بطريقة اقتصادية وفي جو ودي.

14- عارف بالقواعد الإدارية: الحيطة، المفاجأة، الاقتصاد والتجمع وملائمة الوسائل مع الهدف.

15- يستفيد من حقيقة الإصغاء وحقيقة الوضوح وحقيقة الاهتمام بالإيجابيات.

د) الصفات الجسمانية والعقلية:

1- ظاهر المواهب قوى الجسم والبنية، متزن، حسن التصرف، قادر على تجميع الناس حوله.

2- صلب ، قادر على تحمل الأعباء والشدائد، قادر على توجيه الأفـراد وحملـهم علـى الطاعة.

3- ذا ذاكرة وافرة في الحيوية وكثيرا من الإحساس السليم وثقافة مقبولة معقولة وأخيرا مهما قلنا فإن الذي علينا أن نعيه هو أن شخصية القائد لها أثر كبير في نفوس الأفراد.

أهم السمات التي يجب توافرها في قادة المؤسسات التعليمية ومشرفيها:

من الضروري أن يتوافر في قادة هذه المؤسسات التعليمية ومشرفيها كل ما سبق ذكره من الصفات التي يجب توافرها في القائد وفي سـبيل إنجـاح القـادة والمشـرفين في القيام برسالتهم فإن القائد أو المشرف ينبغي أن يضع في اعتباره تحقيق الأمور الآتية:

- معاونة الموظفين على نفسهم المؤسسة وفلسفتها ومبادئها.
- مساعدة العاملين على النهوض بمستوى كفاءتهم وأدائهم للأعمال الموكولة إليهم.
- اكتشاف نواحي القصور أو التقصير والعمل على إزالتها أو التقليل منها.
- التأكد من حسن استخدام الإمكانيات المتاحة ماديا وبشريا.
- توفير المناخ الذي يشجع على العمل ويدفع عجلة الإنتاج إلى الأمام.

و متطلبات القيادة الإدارية التربوية:

1-دراسة دينامية الجماعة، فالقيادة الإدارية التربوية الناجحة، لابـد أن تتخـذ خطـوات إيجابية حقيقية في دراسة دينامية الجماعة لأن الجماعة كل دينامي متفاعل ومتغير، مما يلقى على القائد عبء دراسة خصائص الجماعة وبنـاء الجماعـة وتماسـك الجماعـة وتكاملـها ومعاييرهـا وقيمـها والأدوار المختلفـة فيـها والاتجاهـات السـائدة فيــها وعمليات التفاعل والتغيير والتطور والنمو والتعرف على ما يفسر هـذا مـن دوافـع وحاجات شعورية أولا شعورية.

2- إقامة علاقات إنسانية، فالقائد عليه أن يدرس سيكولوجية العلاقات الإنسـانية وأن يراعيها بحيث تتوافر فيها عناصر حسن الاستماع والاحترام والتشجيع والتقدير.

3- التصرف بذكاء اجتماعي حيث يجب أن يتمـيز سـلوك القـائد بالذكـاء الاجتمـاعى الذي يتمثل في القدرة علـى إدراك العلاقـات الاجتماعيـة وفـهم النـاس والتفـاعل السليم معهم مما يؤدى إلى التوافق الاجتماعى وكما نعلم أن من أهم مظاهر الذكـاء

الاجتماعي لدى القائد حسن تصرفه في المواقف الاجتماعية وتعرفه على الحالة النفسية للآخرين وتذكر الأسماء والوجه وروح الدعابة والمرح.

4- إتقان التفاعل الاجتماعى الذي يعد أيضا من أهم متطلبات القيادة الإدارية التربوية الفعالة.

فهم سيكولوجية التفاعل الاجتماعى بما فيه من تأثير متبادل بين الأعضاء، فالاتصال المستمر بين القائد والأعضاء أمر وارد وعلى القائد أن يحرص على أن يكون التفاعل في ضوء المعايير الاجتماعية التي تعتبر بمثابة الترموستات Thermostat، أو منظم اجتماعي له وعليه أن يعمل على إبراز التفاعل الاجتماعى، وبناء العلاقات الاجتماعية وبناء الاتصال، وبناء القوة وبناء الحراك – والقائد الناجح هو الذي يحيط علما بالإطار المرجعي للتفاعل الاجتماعى ، ويعرف ما وراءه من استعدادات ودوافع، وما يحدده من عوامل حيوية ونفسية واجتماعية وثقافية في آن واحد إضافة إلى الخصائص الشخصية مثل المهارات والعادات والتقاليد والتعقيدات والاتجاهات والقائد الفاهم هو الذي يشارك في التفاعل الاجتماعى، ويعرف أن له أنماط، منها التفاعل المحايد المتسائل، والتفاعل المحايد المجيب، حيث توجد فئات من الأشخاص يطلبون تعليمات وآخرون يعطون تعليمات من أجل التعرف على موضوع التفاعل، فلا يتهم الذي يتساءل بأنه جاهل. كذلك فإن هناك فئات من الناس يطلبون الرأفة، وآخرون يبدون الرأفة، من أجل تقييم موضوع التفاعل، وهناك أشخاص يطلبون اقتراحات، وآخرون يقدمون اقتراحات ، من أجل تبادل المشورة. وهكذا نجد أن على القائد الناجح أن يجيد التعامل مع أنماط المشاركين في التفاعل الاجتماعى.

5- أما عن تحمل المسئولية الاجتماعية، كمتطلب من متطلبات القيادة الإدارية التربوية، فإنها فعلا من أهم مسئوليات القائد الذى قلنا إنه قدوة بالنسبة لأعضاء الجماعة الذين يعملون معه، وهى – بطبيعة الحال – مسئولية الفرد أمام نفسه أولا، وأمام الجماعة، وأمام الله عز وجل وكما يظهر في دراسات سيد عثمان، أنه يجب أن يتوفر لدى القائد عناصر المسئولية الاجتماعية التي تتضمن:

- الاهتمام، أي الانفعال مع الجماعة، أو الاتصال بها والتوحد معها، وتعقل هذه الجماعة.

- الفهم، أي فهم الجماعة، والأهمية الاجتماعية لسلوكه وتأثيره على الجماعة.
- المشاركة، أي تقبل الأدوار الاجتماعية، والتنفيذ الفعال الإيجابي، والتقييم الموضوعي وعلى القائد مراعاة أركان المسئولية الاجتماعية، من حيث الرعاية والتراحم والتكامل والهداية والنصح – في إطار القيم والمثل والإتقان علما وعملا بنظام، ومع بذل أقصى الجهد وعلى القائد أن يشجع مظاهر المسئولية الاجتماعية، حيث يسود التعاون والإصلاح والأمانة والقيام بالواجبات والمحافظة على المال العام وعلى سمعة الجماعة والصالح العام والشعور بالانتماء.

أسس إعداد القائد التربوي:

يمكن للتعرف على أسس إعداد القائد التربوي من خلال المقومات التالية :

أ) مقومات القيادة:

* حصر أحد المشتغلين والمهتمين بموضوع القيادة مقومات القيادة فيما يلي:
* الصحة الجيدة والمظهر الممتاز والطول والقوام المتناسق.
* الذكاء.
* القدرة في تكوين علاقات مع الأفراد.
* المثابرة.
* السيطرة
* البشاشة.
* اليقظة.
* القدرة على التعبير.
* الثقة بالنفس.
* المبادأة.
* الطموح.
* الحماس.

* اللياقة.
* القدرة على التجديد.

وهناك وجهة نظر ترى أن الصفات التي يجب توافرها في كل فرد يتحمل مسئولية القيادة الديمقراطية تتركز فيما يلي:

* نشاط البنية وقوة الأعصاب.
* الإيمان بالغرض والاتجاه صوب الهدف.
* الحماسة والغيرة.
* الصداقة والغيرة.
* الصداقة والمودة.
* الاستقامة والتكامل.
* السيادة الفنية.
* الحزم والبت والقدرة على اتخاذ القرار.
* المهارة التعليمية

9- الذكاء..

ب) طرق اختيار القادة:

1- **الاختيار على أساس منهج السمات:** تقوم الطرق التقليدية في اختيار القادة على أساس منهج السمات ويتم ذلك في الغالب عن طريق تقدير المرشحين على عدد من السمات التي يظن أنها تميز القادة عن غيرهم ويقوم بهذا التقدير إما قضاه يكونون غالبا من الرؤساء في المؤسسة ويبنون تقديرهم على أساس معرفتهم بالمرشحين، وقد يتم الاختيار عن طريق تطبيق اختبارات أو إجراء مقابلات مع المرشحين لتقدير هذه السمات أو قياسها هذا وقد تسهم اختبارات الذكاء والميول الشخصية في زيادة صدق الاختبار وبالطبع لنا ان نتوقع أن اختيار معينا يكون أصدق في الاختبار من الاختبارات الأخرى.

2- الاختيار على أساس تحليل التفاعل: كان من الطبيعي أن يعاد النظر في هذه الوسائل التقليدية في اختيار القادة وكان من الطبيعي أيضا أن تتبنى هذه الوسائل على أساس النظر إلى القيادة على أنها موقفية وعلى أساس الاستخدام الشامل الأساليب تحليل التفاعل والتنبؤ من النجاح كقائد ومن ذلك ما قام به، جزئيا، مكتب الخدمات الإستراتيجية بالجيش الأمريكي أثناء الحرب العالمية الثانية في اختيار الأفراد المهام حربية معينة مثل أعمال المخابرات وذلك على أساس الاختبارات الموقفية أي على أساس ملاحظة السلوك نماذج وتعرفاته وفي المواقف العملية التي يختار لها القائد، وقد اشتمل الجزء الرئيسي من عملية الاختبار على برنامج استغراق ثلاث أيام متتالية من الملاحظة والاختبار عاش فيها المرشحون معا في جماعات صغيرة تحت ملاحظة دقيقة ومستمرة من رجال المكتب، وقد شمل البرنامج اختبارات للاستعدادات الخاصة واختبارات اسقاطية ومقابلات متعمقة وملاحظات عامة في ظروف عامة وقد استنبط لهذا الغرض عدد كبير من الاختبارات الموقفية كما اقتبس غيرها مما سبق استخدامه في الجيشين البريطاني والألماني، وعلى كل يمكن القول أن هذه الاختبارات السابقة تمثل ولاشك تقدما مرضيا في أساليب اختيار القادة ويلاحظ أن هذه الأساليب الحديثة تجمع بينها عوامل مشتركة مثل التحليل الموقفي ، حرية الفرد في التعبير عن استجاباته المألوفة تبعا للموقف والاهتمام وبالتمثيل الكلى بجانب التفاعل في الموقف الجماعي، واستخدامه للتنبؤ عن النجاح في ميدان معين ويختار المنظم القادة الذين يصلحون لمختلف المواقف من بين القادة الموجودين في المجتمع وهؤلاء قد يكونون:

- قادة بحكم تعليمهم وثقافتهم.
- قادة بحكم مراكزهم الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية.
- قادة بحكم نزعاتهم الدينية.
- قادة بحكم حكمتهم واتزانهم وإفادة المجتمع بما لديهم من خبرات.
- قادة بحكم عملهم أو مهنهم أو مناصبهم.
- قادة بحكم عصبياتهم.
- قادة يمثلون مختلف جماعات المجتمع.

وهنا يجب على الأخصائي أن يعمل على إسناد المهمة المناسبة للقائد المناسب ولذلك وعليه أن: يدرس العمليات المطلوب قيادات لها حيث تحتاج كل عملية قائدا من نوع مناسب. ويدرس الجماعات التي يراد قيادتها أو تمثيلها من حيث درجة النمو والتماسك .. إلخ. ويختار القائد المناسب الذي تتوفر فيه الصفات القيادية التي يتطلبها الموقف أو العلية أو الجماعية.

ج) أسس تدريب القادة:

تفرض علينا الاتجاهات الحديثة في القيادة أبعاد جديدة في التدريب وإذا كان الاختيار يحدد نوع الأشخاص الذين نجدهم في المنظمة فإننا لن نستطيع استكمال فهمنا لسلوك أعضاء المنظمة إلا في ضوء خبراتهم بعد الاختيار أى في ضوء تأثير خبرات التعلم التي يتعرضون لها. هذا فضلا عن أن الكثير من الدراسات النفسية تؤكد أن المرض العقلي والأعصاب هي جزئيا نتائج اجتماعية تؤدى إليها عوامل متعددة في المجتمع وفي مقدمتها نوع القيادة القائمة ونوع الجو النفسي الذي تعيشه هذه القيادة. ولذلك كان من المهم العمل على تحديد أحسن السبل لإعداد وتدريب القيادة الصالحة التي توفر للأتباع صحة نفسية سوية.

أهداف التدريب:

لعل أكثر هذه الأهداف وضوحا باهتمام المدربين هدفان:

أولهما: نقل المعلومات الضرورية للعمل، وثانيهما إكساب الدارس المهارات اللازمة لأداء العمل. وقد تكون هاتان الوظيفتان كافيتان في بعض الحالات ولكننا نعلم أن العمل اليوم يتطلب النجاح والتوفيق فيه ما هو أكثر بكثير من المعارف والمعلومات، ويتطلب حساسية لحو المشكلات والأحداث في العلاقات الإنسانية ومهارة في تشخيص سلوك الآخرين وفي التعامل معهم عن فهم وبصيرة ويتطلب فوق ذلك قدرة على فهم الفرد حقيقة وواقعية وإدراكا لحاجته إلى تعبير سلوكه الذاتي والاحتفاظ بالقدر المناسب من المرونة في مواجهة مختلف الاحتمالات 0

وهناك وظيفة ثالثة للتدريب هي تغير الاتجاهات عن طريق إكساب المتعلم خبرة مباشرة منظمة مقصودة وخلق الفرص المناسبة للتغيير عن طريق التشجيع المستمر على

تجريب الطرق القيادية الحديثة بصورة يمكن معها تطبيق المعرفة والمهارة واستغلال الدافع إلى العمل وتبصره بنتائج الطرق القيادية المختلفة حتى تزداد حساسية في تفاعله مع الآخرين وإيجازا للقول تهدف برامج تدريب القادة عموما إلى مساعدتهم على ممارسة قيادتهم بصورة ناجحة عن طريق تزويدهم بالمعارف والمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات الملائمة.

والنسبة للمعارف والمعلومات: تعمل برامج التدريب على تزويد القائد بالمعلومات والمعارف الآتية:

- معرفة بمختلف التنظيمات الاجتماعية الموجودة بالمجتمع أو التي خارجه وذات تأثير عليه.
- معرفة بأسس السلوك الإنساني والأنماط السلوكية والاتجاهات السائدة في المجتمع.
- معرفته بماهية عملية القيادة وأهدافها وأساليبها وكيفية إثارة الوعي بين أهالي المجتمع.
- معرفته بالجهاز أو التنظيم الذي يعمل من خلاله وعلاقاته بالأجهزة الأخرى.
- تفهم الخطوات وأسس ومبادئ وقيم العمل في تنظيم المجتمع وتطبيقها مع مراعاة ظروف أيديولوجية المجتمع.

وبالنسبة للمهارات: تعمل برامج التدريب على تزويد القائد بالمهارات الآتية:

- المهارة في تكوين العلاقات الطيبة الإيجابية على مختلف المستويات ومع مختلف الجماعات.
- المهارة في توزيع المسئوليات وتتبعها وتقيمها.
- المهارة في التسجيل.
- المهارة في نقل المعلومات والخبرات للآخرين.
- المهارة في إدارة المناقشات وإقناع الغير وإدارة والاجتماعات.
- المهارة في كافة النواحي الإدارية المختلفة.

وبالنسبة للقيم والاتجاهات: فنجد أن برامج التدريب يجب أن تعمل على إكساب القيم والاتجاهات التالية لدى القائد.

- الإيمان بقدرة الآخرين على التفكير وتحمل المسئوليات.
- الإيمان بقيمة التفكير الواقعي الموضوعي.

- الإيمان بأن رأى الجماعة أفضل وأوضح من رأى الفرد الواحد.
- احترام آراء الآخرين والرغبة في التعلم منهم.
- القدرة على التحكم في النزاعات الشخصية.
- الإيمان بقدرة الناس على التعلم والنمو والتغيير

ومن العوامل التي تساعد في التدريب على القيادة:

- التدريب على القيادة في جماعات، حيث يتم مناقشة أهداف الجماعة ومعرفة أسس العمل الجماعي.
- توافر المدرب الكفء الذي يزود المتدربين بالعلم والخبرة والذي يكون قدوة حسنة لهم.
- تبادل الآراء وتدارس المشكلات والحلول بين المدربين والمتدربين.
- التدريب والتعلم القائم على الخبرة والممارسة، في مناخ ديمقراطي.
- التدريب على وضوح التفكير واتخاذ القرارات والبت في الأمور الطارئة والمفاجئة
- التدريب على النقد البناء والنقد الذاتي وتقبل النقد بهدف تحسين السلوك.
- الاندماج في برامج التدريب بما يضمن تغيير سلوك المتدرب بعد فترة التدريب.
- دراسة علم النفس الاجتماعي بصفة خاصة للإحاطة بالسلوك الاجتماعي ودوافعه ودينامياته ومعاييره.

طرق التدريب:

ا) الملاحظة والخبرة الشخصية العارضة:

تعلم الكثيرون معظم ما تعلموه من ملاحظة رؤسائهم ومن خبراتهم الشخصية ولا يزال ذلك هو الحال في عدد غير قليل من المهن والأعمال وعلى مختلف المستويات ومما لا شك فيه أن التعلم والملاحظة وبالتجربة طريقة رئيسية من طرق التدريب، كما أن الصورة الحديثة منها تمثل إلى حد ما نظام التلمذة الصناعية.

2) الطرق الشكلية لنقل المعلومات وتعليم المهارات:

وتتمثل هذه الطرق في المحاضرات والمناقشات ودراسة الحالات العمل مع القيادة مثل التدريب على إدارة مناقشات معينة أو رئاسة لجان معينة أو إدارة منظمات وذلك لإكساب المتعلم المهارات اللازمة لأعمال معينة وهناك يصنف طرق تدريب القادة من منظور آخر يتمثل في:

- التلمذة: وهى أن يقوم القائد الجديد بملاحظة القائد القديم أثناء عمله كما يقوم ببعض العمليات القيادية بنفسه ثم يقوم بعد ذلك بمناقشة القائد القديم فيما تم فيه الموقف القيادي وما يجب مراعاته في المواقف المقبلة وهكذا تتم عملية تفهم القيادة عن طريق الملاحظة والممارسة.
- الدراسات النظرية: وهى إعداد القادة عن طريق المحاضرات والزيارات والبحوث والقراءة.
- الإشراف: ويكون ذلك تحت إشراف القائد القديم الذي يوجه نظره إلى نواحي القوة والضعف في عمله ويرشده إلى بعض المراجع ومصادر المعرفة التي تساعده على التقدم.

عود على بدء

فقد.تضمن هذا الفصل "القيادة التربوية" وتم التعرف على طبيعة القيادة التربوية (مفهومها – وظائفها – مهارات القائد التربوي) كما تناولنا بعد ذلك أنماط القيادة التربوية ونظرياتها ثم تلي ذلك التعرف على متطلبات القيادة التربوية وأهم الصفات التي ينبغي توافرها في القائد التربوي وكذلك أسس إعداد وتدريب القائد التربوي.

وأخيرا، وليس أخرا، أقول بكل ثقة أننا جميعا نعرف ما ينبغى أن يكون في عالم القيادة الإدارية التربوية، فالعالم متغير من حولنا، يملأ الدوريات العلمية بالبحوث الكثير المتراكمة والمتطورة والحديثة عن سيكولوجية القيادة الإدارية وسيكولوجية القيادة التربوية وسيكولوجية القيادة الإدارية التربوية وعلينا أن نجرب وأن نطبق في مجتمعنا العربي ، حيث يوجد طابع خاص في ميدان التطبيق تلونه خصائص الشخصية المصرية وخصائص الشخصية العربية وهذا أيضا ربما يكون مطروحا كمجال للبحث ولذلك فإنه من الأفضل إجراء البحوث الأكاديمية المشتركة والسعي إلى إيجاد تواصل بين الجهات الباحثة والجهات المنفذة في وزارتي التربية والتعليم العالي وهنا نتساءل عن طبيعة التنظيم الإداري التربوي وأهم عناصرها ، هذا موضوع الفصل الخامس .

الفصل الخامس

التنظيم الإداري

مقدمة

أولا: التنظيم ، التنظيم الإداري (المفاهيم)

ثانيا: أنماط التنظيم الإداري وأشكاله

ثالثا: مراحل التنظيم الإداري وأدواره

رابعا: أركان التنظيم الإداري

خامسا: خصائص التنظيم الإداري

سادسا: عناصر التنظيم الإداري

الفصل الخامس

التنظيم الإداري

مقدمة

يعتبر التنظيم الإداري من أهم موضوعات الإدارة العامة بصفة عامة والإدارة التعليمية بصفة خاصة وواحدة من أهم وظائف الإدارة التربوية والتي تعتبر من المكونات الأساسية للعملية الإدارية بمختلف أبعادها ومستوياتها والذي يتطلب مهارات فنية ومهنية خاصة .

والناظر في كتب الإدارة التعليمية يلاحظ أن الباحثون خلال العقود الماضية استطاعوا أن يضعوا تحديد لتلك الوظائف الإدارية فقد حدد (فايول) تلك الوظائف في سبعة عناصر للعملية الإدارية وهي (التوظيف – التوجيه – التنسيق – التقرير – التمويل – التخطيط – التنظيم) . بينما حددها (سيزر) في عدة وظائف وهي (التخطيط – التنظيم – التنسيق – الرقابة وحددها آخرون في أربع وظائف فقط هي (التخطيط – التنظيم – التوجيه – التقويم)

وهكذا يتبين أن أي محاولة لتحديد وظائف الإدارة بصفة عامة والإدارة التربوية بصفة خاصة تحرص دائما على أن يكون من بين ذلك الوظائف الإدارية وظيفة التنظيم يعتبره أساسا لا غنى عنه مطلقا في العملية الإدارية .

ويتفق معظم علماء الإدارة والتنظيم على أن الحاجة للتنظيم كجهد جماعي لمواجهة الحاجات الإنسانية للجماعة والوفاء بها نشأت منذ أن ظهرت الصورة الأولى الموحدة السياسية الأم وهي الدولة باعتبارها أعلى المؤسسات الإنسانية على الإطلاق وليس من شك أن التنظيم الجيد الملائم يؤمن للمنظمة السبيل إلى تحقيق أهدافها ولكن ذلك لا يعني مجرد جهود تنظيم جيد يؤدي حتما إلى نجاح المنظمة في تحقيق هذه الأهداف وإنما يعني أن المنظمة قد خطت الخطوة الأولى السليمة في الطريق الصحيح المؤدي إلى تحقيق الأهداف المقررة ومن المؤكد أن التنظيم الضعيف والبناء غير السليم سيجعل من

المستحيل الوصول إلى برنامج عمل سليم وتنفيذه مهما بلغت كفاءة القائمين على إدارة هذه المنظمة .

وهذا يستدعي بأن نقول أن التنظيم الإداري ليس بناء هيكليا لتنظيم علاقات السلطة ومحددات المسئولية وليس تنظيما للسلوك التفاعلي بل أن التنظيم يمثل وحدة رئيسية ذات أهداف مقررة أجهزة تخطيط استثمار للإمكانات والتنبؤ بما ستئول إليه وتنظيم الأدوار وأساليب العمل والممارسة المالية الموجهة والعلاقات التنظيمية وما يترتب عليها من تشاركية صنع القرار وتنمية قدرات تحمل مسئولية التنفيذ في ايجابية ونظم الحفز عليها ومن أجل التعرف أكثر على التنظيم الإداري لا بد أن نعرف أولا مفهوم التنظيم و التنظيم الإداري وأدواره وأنماطه ومراحله وأركانه وخصائص وعناصره لكي يصبح تنظيما إداريا فعالا ذو أهمية واستمرارية ليحقق الأهداف المرجوة منه . وهذا ما سوف نتناوله في الصفحات التالية : من خلال الفصل الخامس لهذا الكتاب وذلك على النحو التالي:

أولاً : التنظيم و التنظيم الإداري (المفاهيم)

(أ) مفهوم التنظيم :

يقال في اللغة العربية (نظم الأشياء (نظمها) أي ألفها ومنها بعضها إلى بعض ويقال (نظمه) فانتظم أي نألف واتسق ، والنظم ما تناسقت أجزاؤه على نسق واحد.

وفي اللغة الإنجليزية نجد أن الفعل ينظم Organize يعني أن تشكل الأجزاء في صورة كل متكامل فالتنظيم هو الطريقة التي يمكن بها تكوين شئ يتركب من عناصر متصلة لكل منها هدف خاص هذا الهدف الخاص يسعى لتحقيق الهدف العام الذي تسعى إليه المؤسسة .

أما الفعل Organize فيذكر أن المقصود منه عدة معان وهي :

- أن يكون ذا بنية عضوية
- أن يكون شيئا حيا
- أن يعطي هيكلا منظما
- أن يباشر وظائف معينة

ومن خلال العرض الموجز لمفهوم التنظيم يتضح أن : التنظيم يحوي تقسيم العمل إلى أجزاء ويقيم الهيكل التنظيمي وتحديد مسئوليات المناصب والعلاقات الرأسية والأفقية ورغم ذلك فالتنظيم ليس عملية ثابتة بل هو عملية مستقرة لا تتوقف عند مرحلة الإنشاء بل تتجاوزها إلى مرحلة التجديد أسطورة كما دعت الحاجة إلى ذلك في ظل الظروف والعوامل المؤثرة .

ويمكن تعريف التنظيم من خلال اتجاهات مدارس الفكر الإداري المعاصرة والمتمثلة في :

(1) المدرسة الكلاسيكية ويتزعمها كل من ماكس فيبروفردويك وتايلور – وهنري فايول : وهي تنظر على التنظيم على أنه :" – عملية تشيد هيكل إداري يقوم على مبادئ محددة تتمثل في تقسيم العمل والتخصص فيه – خضوع الوظائف الدنيا للوظائف العليا إشرافا ورقابة" ومسئولية تحديد المسئوليات والسلطات لكل فرد في هذا الهيكل الشرح الهرمي – العلاقة الرسمية بين مختلف المستويات الإدارية والتى تحددها قواعد مجردة أو معايير موضوعية ، لذلك فقد جاءت تعريفات المؤيدين لهذه المدرسة بمثابة انعكاس للفكر والفلسفة التي قامت عليها ومن هؤلاء المؤيدين تذكر .شورتل Shortle حيث يقول" إن التنظيم هو عملية خلق وتشيد التنظيمات التي يعهد إليها بمجموعة من الوظائف تباشرها من خلال ترتيبها وإسنادها إلى مجموعة من الأشخاص" . Arrangement of related functions perfomed by persons

ويرى لويس آلن Allenأن التنظيم إنما يشير على الهيكل الذي يتسم بتجميع الوظائف وترتيبها مع تحديد مسئوليات وتفويض الاختصاصات وإقامة العلاقات .

بينما يرى جون جايوس John M jaus التنظيم بأنه" ترتيب الموظفين بقصد تسهيل إنجاز بعض الأغراض المتفق عليها من خلال توزيع الوظائف والمسئوليات" .

(2) المدرسة السلوكية والتي يتزعمها كل من هيربرت سيمون وجيمس مارس وأرجيرس فإنها تنظر إلى التنظيم على أنه منظمة احتمالية تحكمها مجموعة من السلوك أو مجموعة من العوامل الإنسانية الأمر الذي جعل رواد تلك المدرسة يهتمون دائما بالربط بين الإنتاج والسلوك إذ يرون أن التركيز على تصرفات الأفراد داخل الوحدات الإدارية ومعرفة دوافعهم واحتياجاتهم وكيفية تلبيتها إنما يمثل العنصر الأساسي في تحقيق الإنتاجية المطلوبة وزيادة الكفاءة المهنية .

ومن هنا يتضح أن هؤلاء الرواد يشيروا إلى أنه ليس هناك ما يدعـوا إلى الاهتمـام أو التركيز على بناء هيكل لتلـك الوحـدات أو إجـراء تقسـيم للأعمـال علـى التعـاون والتفاهم وإشباع الحاجات الأساسية للأفراد مادية كانت أو معنويـة أكـثر مـن اعتمادهـا على مبادئ متفق عليها ومالطة للتطبيق في كل زمان ومكان

وهكذا أخذ التنظيم مفهوما معاير للذي كان سائد في ظل السرية الكلاسيكية إنـه مفهوم التنظيم غير الرسمي .

إن التنظيم في هذه الحالة يقوم على أساس احترام الفرد العضو في التنظيـم وقيمـة وحقه الطبيعي في تحقيق ذاتيته أكثر من احترامه لمبادئ المدرسة التقليديـة الخاصـة بنقسـم العمل والتخصص فيه وكذلك التدرج الهرمي للمسـتويات الإداريـة وسـيادة العلاقـات الرسمية فيما بينها وغير ذلك من المبادئ .

و يستخدم البعض كلمة تنظيم بمعنى تخطيط فيقولون مثلا "تنظيـم الأسـرة" وهـم يقصدن تخطيط الأسرة ويستخدم البعض الآخر كلمة التنظيم لتعني عكس الفوضى فـهم إذا لم يجدوا شئيا في مكانه فإنهم غالبا ما يستخدمون كلمة فوضى وهم بذلك ينظرون إلى التنظيم على أنه وضع شئ في مكانه وتخصيص مكان لكل شئ .

بينما يستخدم البعض الآخر كلمة "تنظيـم" بمعنـى ترتيـب فيقولـون مثـلا "تنظيم المرور" أو تنظيم الدخول والخروج أو تنظيم الوقوف في الطابور .

ويتناول بعض المديرين ورجال الأعمـال كلمـة "التنظيـم" بمعنـى تصميـم الهيكـل التنظيمي فهم ينتظرون إلى التنظيم على أنه تلك العملية المتعلقة بعمل الخرائط التنظيميـة التي توجد بها مربعات أو خطوط بين تلك المربعات توضح "من رئيس من . فإذا انتقلنـا مـن واقـع الممارسـة إلى قـاموس انجليزي عربـي صغـير "المـورد القريـب نجـد أن كلمـة Organizationتعني تنظيما أو نظاما أو منظمة وإذا بحثنا في قاموس المورد الكبير نجد أن كلمـة Organization تعني تنظيما أو نظامه أو منظمة أو هيئة الإدارة في منظمة.

فإذا تركنا القاموس العربي وانتقلنا إلى قاموس أكسفورد الانجليزي مثلا نجد كلمة "التنظيم" بمعنى هيئة أو نظام أو مجتمع منظـم . وإذا تركنـا القواميـس جانبـا وانتقلنـا إلى علماء التنظيم فنجد اختلافات كثيرة بين هؤلاء العلماء فالبعض ينظر لكلمة تنظيم علـى أنه "شكل" أي تجمع إنساني يهدف إلى تحقيق هدف مشترك .

وهناك عدد كبير من العلماء الذين ينظرون للتنظيم على أنه عملية تنظيم أو مرحلة تصميم أساسها تقسيم العمل وتحديد المسئوليات والسلطات والعلاقات الناشئة عن تقسيم العمل لتحقيق اللازم لبلوغ الهدف .

وفي هذا المجال يقول " اليندال إيرويك " إن التنظيم تحديد أوجه النشاط اللازمة لتحقيق أي هدف وتربيها في مجموعات بحيث يمكن إسنادها إلى أشخاص وفي هذا يقول " كونتز وزميله أوزونيل إن التنظيم هو رد إقامة علاقات السلطة مع إيجاد تنسبق هيكلي رأسي وافقي بين المناصب التي أسندت إليها الواجبات المتخصصة اللازمة لتحقيق أهداف المشروع .

ويقول أيضا " وليا مديومان " إن عملية التنظيم تشمل تقسيم وتجميع العمل الواجب تنفيذه مع وظائف مفردة ثم تحديد العلاقات المقررة بين الأفراد الذين يشغلون هذه الوظائف .

وبالرغم من وجود عدد كبير من علماء التنظيم الذين ينظرون إلى التنظيم على أنه " عملية تصميم هيكل " فإن البعض الآخر يحول في مفهومه للتنظيم اختيار القيادات اللازمة للهيكل التنظيمي ومن أولئك " بيتر دركر " أستاذ الإدارة .

يقول " دركر " إن التنظيم هو عملية تحليل النشاط وتحليل القرارات وتحليل العلاقات وذلك لتصنيف العمل وتقسيمه إلى أنشطة يمكن إدارتها ثم تقسيم هذه الأنشطة إلى وظائف تم تجميع هذه الوحدات والوظائف في هيكل تنظيمي وأخيرا والكلام ما زال " ليتز دركر " اختيار الأشخاص لإدارة هذه الوحدات والوظائف

إن كل العلماء الذين يتم دراسة مفهومهم عن التنظيم ينظروه إلى التنظيم على أنه " عملية " أو مرحلة : عملية تصميم هيكل ، عملية تقسيم العمل بشكل منطقي ، عملية تحديد السلطان والمسئوليات والعلاقات بين الأجزاء لتحقيق هدف مشترك إنهم يؤمنون بوجود مبادئ مستقرة للتنظيم .

وعلى الجانب الآخر ينظر الكثيرون من علماء التنظيم إلى التنظيم على أنه " منظمة " أي ديناميكي متحرك لوجود الإنسان فيه فهم في نظرتهم للتنظيم على أنه " منظمة " نشطة إنما يركزون على السلوك التنظيمي – سلوك الأفراد داخل المنظمة ودوافعهم وصراعاتهم ورود أفعالهم التنظيمية للصراعات .

ومن المشهورين في هذا المفهوم " جيمس مارش وهيربرت سايمون " الذين يعتقدون بأن العبرة بالفرد ودافعه ونظام الشجعا والحوافز وأن الكفاءة المطلوبة تتحقق من خلال دراسة الفرد والمجموعة وليس من خلال التقسيم الموضوعي للعمل وأنصار هذا الرأي لا يؤمنون بوجود ومبادئ عالمية .

وفي هذا الوقت بدأ الكثيرون ينظرون إلى المنظمة على أنها نظام والنظام بهذا المعنى مجموعة أجزاء مرتبطة بعضها ببعض تمام الارتباط بحيث إن تغير في أي جزء لا بد وأن يؤثر في باقي الأجزاء . بحيث إن لكل جزء له منطقة الخاص به والمنطق الخاص بكل جزء هو أنه له دور في تحقيق الهدف النهائي فمنطق الأجزاء تحقيق نتائج ومنطق الربط منطق تحقيق حوائج وليس مجرد تجميع تصوري أو اعتباطي أو افتراضي ومن أمثلة الذين يفهمون " التنظيم " على أنه منظمة بمعنى نظام " وليام سكوت " الذي يرى ضرورة معرفة الأجزاء الاستراتيجية للمنظمة وهى :

- الفرد ودوافعه واتجاهاته.
- التنظيم الرسمي.
- التنظيم غير الرسمي.

المركز والدور وأنماط العلاقات . الظروف المادية المحيطة ومن الضروري معرفة طبيعة هذا الاعتماد المتبادل للأجزاء ومعرفة العمليات الرئيسية التي تربط الأجزاء مثل الاتصال لإيصال المعلمات والتنسيق والرقابة وكذلك معرفة أهداف أجزاء النظام (التقدم) الاستقرار التفاعل .

يفهم البعض كلمة " تنظيم " على أنها " إدارة " فنجد مثلا أن أحد الكتاب الفرنسي واسما Lechater lier قد ترجم كتاب فريدريك تايلور Scien tificmanagement وأعطاه اسما بعنوان التنظيم العلمي للعمل .

- أن التنظيم عملية تتضمن – وفق تسلل منطقي – الخطوات التالية :
- تحديد أهداف المنظمة الرئيسية الواجب تحقيقها :
- وضع الأهداف الفرعية والسياسات والخطط استنادا للأهداف الرئيسية العامة .
- تحديد الأنشطة اللازمة لانجاز الأهداف والسياسات وتصنيف هذه الأنشطة وتجزئتها.

- تجميع الأعمال في وحدات / مجموعات (تكوين الوحدات التنظيمية في ضوء الموارد البشرية .
- تفويض رئيس كل مجموعة / وحدة السلطات اللازمة لإنجاز هذه الأنشطة .
- ربط هذه المجموعات والوحدات ببعضها البعض أفقيا ورأسيا وفطريا عن طريق علاقات السلطة ونظم المعلومات .

و يمكن تعريف التنظيم بأنه " النتيجة الطبيعية للتخطيط ويتطلب المصادر البشرية والمادية بطرية أكثر فاعلية لتحديد دورها في تحقيق الأهداف بين الأعمال المطلوب وبين الأنماط السلوكية والقدرات اللازمة لما في إطار يحدد المسئوليات والسلطات المختلفة والتنسيق بينها بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف وبذلك هو ليكون وضع الخطة موضع التنفيذ بتقسيم العمل على جميع العاملين كل حسب تخصصه وتوفير الوسائل الممكنة التنفيذ .

وبعرف التنظيم بأنه عملية تقسيم العمل إلى أجزاء بحيث يكون من السهل إسنادها إلى أشخاص بحيث يتم ال.... والمساعدة وتجميع هذه الأجزاء بحيث يمكن الإشراف عليها بفعالية وتحديد مسئوليات الأجزاء عن النتائج المستهدفة وسلطاتها والعلاقات فيما بينها .

و يعرف التنظيم بأنه نظام للتعاون بين عدة أشخاص قادرين على الاتصال ببعضهم وراغبين في المساهمة بالعمل تحقيق أهداف مشتركة .

وأخيراً يعرف التنظيم بأنه عملية تنسيق الجهود البشرية في أية منظمة لإمكان تنفيد السياسات المرسومة بأقل تكلفة ممكنة .

(ب): مفهوم التنظيم الإداري :

ويعرف التنظيم الإداري بأنه : تنظيم للفنون البشرية بقصد تعاونها في العمل مع منح الصلاحيات السابقة لتنفيذه عملية تحديد لأوجه النشاط اللازمة لتحقيق أهداف المنظمة من خلال ترتيب الخطة في مجموعات يمكنها إسنادها لأفراد .

مهمة أساسية من مهام المدير من خلال موقعة في الهيكل التنظيمي وتفويض السلطة وتحديد قنوات العلاقات العمل التي تساعد في تحقيق الأهداف .

عملية تجهيز وإعداد مسبق للقوى والعوامل الرئيسية التي تتضمنها الخطة .

طريقة يسير بمقتاضها النظام التنفيذي داخل المنظمة بقصد تحقيق الأهداف ونجاح كافة الوظائف الأعمال الإدارية التي تحددها القوانين واللوائح .

هيكل متكامل للمنظمة يحدد أقسامها واختصاصاتها وعلاقاتها المتداخلة ويحدد أيضا خطوط الاتصال والسلطة والمسئولية في تلك الأقسام المتداخلة .

منظومة بنائية متناسقة من مجموعة وظائف مسترجحة وإجراءات متكاملة ومناشط تعاونية وسلطات واختصاصات محددة لتحقيق أهداف المنظمة وربط وحداتها بشبكة اتصالات فعالة ومن عوامل تناسق هذه المنظومة :

1) وضوح خطوط السلطة وانسيابها في غطاء من النظام بين مستويات العمل
2) كفاءة الأداء المبني على حسن توزيع الأعمال والتكامل المنزه فيما بينها واستثمار المهارات استثماراً فعالا.
3) فاعلية قنوات الاتصال بين مستويات التنظيم لسريان القرارات بين المستويات التنظيمية.

ويستلزم موضوع الهيكل التنظيمي المناسب لتحقيق الأهداف بمستوياته التنظيمية وتحديد مهام كل مستوى عن طريق نظام للاتصال فعال ونظام مهام كل مستوى عن طريق نظام للاتصال فعال ونظام لسير دورة العمل وإجراءاته التنفيذية .

كل عمل يتم بموجبة تحديد أنشطة / وظائف المنظمة كالوظيفة المالية والتسويقية وتحديد إدارتها . أي إدارة المالية وإدارة التسويق وأقسامها ولجانها وعلاقة هذه المكونات مع بعضها البعض من خلال تحديد السلطة والمسئولية والتفويض والمركزية واللامركزية ونطاق الإشراف وغيرها في سبيل تحقيق الهدف . البناء الذي يتم من خلاله أداء العمل الإداري هو ليس غاية في ذاته وإنما هو وسيلة وأداءه لتحقيق أهداف معينة ولذلك توجد التنظيمات وتبقى لأن الأفراد يحتاجون إليها لتحقيق أهدافهم من خلالها كما تحدد درجة فاعلية وكفاءة أية منظمة عل مدى قدرتها على مساعدة أعضاء في تحقيق هذه الأهداف .

لكل ما سبق فإن التنظيم الإداري - بمعناه الرسمي - يعني الترتيب والنظام ولا شك أن توافر الهدف المشترك والرغبة في تحقيق إنما يمثل نقطة تحول لأعداد من البشر وتجمعهم في منامه واحدة وتتفق معظم علماء الإدارة على أن الحاجة للتنظيم الإداري كجهد جماعي لمواجهة الحاجات الإنسانية والوفاء بها نشأت منذ أن ظهرت الصورة

الأولى للوحدة السياسية الأم وهي الدولة باعتبارها أعلى المؤسسات الإنسانية على الإطلاق وليس من شك أن التنظيم الإداري الجيد يؤمن للمنظمة السبيل إلى تحقيق أهدافها ولكن ذلك لا يعني مجرد وجود التنظيم الإداري جيد يؤدي حتما إلى نجاح المنظمة في تحقيق هذه الأهداف وإنما يعني أن المنظمة قد خطت الخطوة الأولى السليمة في الطريق الصحيح المؤدي إلى تحقيق الأهداف المقررة ومن المؤكد أن التنظيم الإداري الضعيف والبناء غير السليم يجعل من المستحيل الوصول إلى برنامج عمل سليم وتنفيذه مهما بلغت كفاءة القائمين على إدارة هذه المنظمة . فماذا عن أنماط التنظيم الإداري وأنواعه؟

ثانياً : انماط التنظيم الإداري

تختلف أنماط التنظيم حسب أغراضه وأشكاله وأساليبه ونعرض لبعض من هذه الأنماط على النحو التالي :

(أ): النمط الرسمي :

ويقصد به ذلك البناء الهندسي لهيكل التنظيم الإداري والذي يصمم على أساس تحديد التخصصات وتعيين السلطات وبيان المسئوليات وتدرج المستويات وإقامة العلاقات الرسمية بين شاغلي تلك المستويات وما يستلزمه من وسائل للاتصالات . ولإقامة مثل هذا البناء يجب إتباع الخطوات الآتية :

- تحديد الأهداف المزمع تحقيقها من بناء الهيكل التنظيمي .
- تحديد وتحليل الأعمال والأنشطة اللازم القيام بها لتحقيق هذه الأهداف .
- تقسيم هذه الأعمال والأنشطة في مجموعات متشابهة أو متجانسة وذلك بتطبيق مبادئ التخصص وتقسيم العمل .

إسناد كل قسم أو كل مجموعة متشابهة أو متجانسة من الأعمال والأنشطة السابقة إلى وحدة إدارية معينة على أن تحدد درجة السلطة والمسئولية المتعلقة بها كل من هذه الوحدات واليت تكون متدرجة فيما بينها ومتخذة مسميات مختلفة مثل أقسام – إدارة – مصالح – فروع .

تحديد وسائل الاتصال بين هذه الوحدات وكذلك مختلف العلاقات الرسمية التي تربط بين شاغليها من الموظفين أو العمال .

تحديد طرق وإجراءات العمل التي يجب إتباعها للقيام بالمهام الموكلة إليها والتي ترمي ورائها تحقيق أهدافها .

فالتنظيم الرسمي ينتهي إذن بوضع خريطة تنظيمية دقيقة توضح بناء أو هيكل التنظيم أي التشكيل القانوني للمنظمة الإدارية والذي يتسم بالصفة الشرعية بما يتضمنه من خطوط للسلطة وقنوات للاتصال وتوزيع المسئوليات وتجميع للتخصصات الوظيفية والفنية في وحدات إدارية معينة وأسس الاستخدام الأمثل لكل فرد في تلك الوحدات.

وتبدو أهم العوامل أو المؤثرات التي يجب أن تراعي من قبل المختصين بوضع خطة التنظيم ممثلة فى :

حجم التنظيم : يتضمن كل ما من شأنه الإسهام في تشغيل التنظيم مثل : عدد العاملين به والمساحة التي يقوم عليها ، البرنامج الذي يقوم على تحقيقه.

نوع الخدمة المطلوبة : أي نوع النشاط الذي تباشره المنظمة الإدارية وزارة كانت أم مصلحة أم غير ذلك باعتبار أن التنظيم الذي يصلح لممارسة نشاط معين قد لا يصلح بالضرورة لممارسة نشاط آخر .

- العنصر البشري المطلوب: فالأعمال أو الخدمات الفنية مثلا تتطلب موظفين فنين متخصصين بعكس الأعمال أو الخدمات التي لا تتطلب تخصصا أو على الأقل لا تتطلب تخصصا كبيرا أو دقيقا .
- الإمكانات المادية : أي الإمكانيات المتاحة للمنظمة ومدى حاجتها عند مزاولة نشاطها لتلك الإمكانيات .
- المدى الجغرافي: فالتنظيم يتأثر في الواقع بهذا المدى ، إذ كلما شمل نشاط الوزارة أو المصلحة، مثلا إقليم الدول كله كلما احتاجت إلى تنظيمات أكثر تعقيدا
- المجتمع والبيئة: وهما يؤثران أيضا تأثيرا كبيرا على التنظيم وعلى الأغراض التي يتوخى تحقيقها ، فحركة التنظيم لا تتم في فراغ وإنما في مجتمع أو بيئة معينة ومن ثم فإنه لا بد وأن يكون متلائما في أهدافه مع أهداف هذا المجتمع أو تلك البيئة . هذا وتجدر الإشارة على أن التنظيم الرسمي للهيكل الإداري لا يعبر في الواقع ، مهما كان محكما ودقيقا عن الصورة المثلى لهذا الهيكل في جميع الأحوال .. فقد يكون كذلك في وقت تكوين هيكل التنظيم ولكن قد لا يكون مثاليا في وقت آخر. ومعنى

ذلك أن التنظيم ليس عملية جامدة وإنما هو عملية مستمرة ومتجددة ، ومن ثم يجب أن يتسم بالمرونة وسهولة التعديل حتى يستطيع مواجهة ما قد يطرأ من تغيرات أو مستجدات في الواقع العملي مثل زيادة حجم العمل المطلوب أداؤه من المنظمات القائمة أو تغير أهداف تلك المنظمات أو حتى الاستغناء عن نشاط بعض الإدارات وغير ذلك من الأسباب التي تدعو إلى ضرورة إعادة التنظيم . ولكن أيا كان السبب في هذا الخصوص ، فإن الهدف من إعادة التنظيم يجب أن يظل دائما هو الرغبة في الوصول إلى تنسيق أفضل وتجميع أكثر منطقية للواجبات واستخدام أمثل للإمكانيات .

وينقسم التنظيم الرسمي إلى نوعين :

1- المركزية

2- اللامركزية

وتعني مركزية التنظيم أن السلطة تتركز وتتجمع لدى من يشغل المواقع الوظيفية القيادية العليا وحيث لا يسمح لأحد غيرهم أن يتخذ القرارات أو يحدد الإجراءات المرتبطة بتلك القرارات وبخاصة فيما يتعلق بمعظم الأمور الخاصة بالمؤسسة التعليمية التي يمثلونها.

بينما تعني لا مركزية التنظيم أن السلطة تكون موزعة فيما بين المستويات القيادية المتعددة بأطرها الأفقية المتعددة وذلك نتيجة لتوزيع الاختصاصات والمهام والمسئوليات وما يرتبط بكل ذلك من وسائل وأساليب محاسبة بحيث يتمكن من يشغل موقع وظيفي قيادي في أي مستوى من المستويات من أن يتخذ القرارات أو القطاعات الذي يمثله داخل المؤسسة التعليمية التي يعمل بها . ومن هنا يختلف التنظيم القائم على المركزية في السلطة واتخاذ القرار عن ذلك التنظيم القائم على اللامركزية فتنظيم المؤسسات التعليمية التابعة للأزهر الشريف يميل إلى المركزية بشكل أكبر مما يميل إليه تنظيم المؤسسات التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم .

ومن الجدير بالذكر أن نشير إلى أن لكل من المركزية واللامركزية مميزات وعيوب إلا أنه قد تغلب مميزات اللامركزية على مميزات المركزية وقد يكون من المناسب أن نحدد بعض تلك المميزات فيما يلي :

تحقيق وحدة وفعالية النظام : حيث توجد إدارة أو هيئة واحدة مسئولة تحدد الاحتياجات والحاجات وتسعى لتنظيم المكانات والاستغلال كل المصادر وفق سياسة

واحدة تطبق في كل مجتمع ، هذا إلى جانب قدره الإدارة المركزية على اختيار العاملين الأكفاء ووضع الخطط المركزية وتوزيع اهتماماتها بما يناسب الاحتياجات المحلية ونتيجة لذلك تزداد فعالية النظام.

تحقيق المساواة والتوزيع العادل للخدمات التعليمية : حيث أن عمليات تحديد المصادر وتقدير الكلفة يتم بشكل مركزي فإنه يتم توزيع الخدمات التعليمية التي يمكن أن توفرها تلك المصادر والامكانات بشكل عادل ومتوازن فيما بين المناطق الفنية والمناطق الفقيرة والمناطق النائية بغض النظر عن مدى توافر الامكانات الخاصة بكل منطقة منها وسواء كان ذلك مرتبط بالإمكانيات المادية أم البشرية .

تحقيق اقتصادا في النفقات : وقد يرجع ذلك إلى عدم وجود ازدواجية في الوظائف القيادية والإشرافية العليا بالإضافة إلى انخفاض تكلفة أي وحدة إنتاجية إذا زاد عدد ما يتم إنتاجه عن حد معين ويصدق ذلك على تكلفة المباني المدرسية وما يرتبط بها من تجهيزات وكلفة الكتاب المدرسي والأدوات التعليمية .

بينما تتمثل عيوب المركزية فى :

1- **إغفال الظروف والاحتياجات المحلية:** حيث أن لكل منطقة أو إقليم أو محافظة ظروفها الخاصة واحتياجاتها البيئة وأنشطتها المرتبطة بكل من تلك الظروف والاحتياجات كما أن لها موردها الطبيعية والبشرية والتي تختلف فيها عن غيرها من المناطق والأقاليم ومن الطبيعي أن المركزية التي دائما ما تراعى القاسم المشترك الأعظم بين كل مناطقها وأقاليمها فإنها ومهما حاولت تهمل تلك الظروف والاحتياجات الخاصة بكل إقليم أو منطقة على حدة.

2 - **حرمان البيئات المحلية والمجتمع من الجهود الابتكارية والمبادأة الفردية:** حيث يعتاد المواطنون على أن الدولة مسئولة عن توفير كل شيء بمفردها مهما كانت قدرتها المحدودة ، حتى أن مسئولي السلطات التعليمية في ظل المركزية لا يعيرون اهتماما فتلك الجهود الابتكارية على المستوى المحلي سوءا كانت فردية أم جماعية بل قد يهاجمونها ويتهمون أصحابها بالخروج على الشرعية حتى يصاب الناس بالسلبية والتواكل وعدم المشاركة وعدم القدرة على الفعل .

3- قولبة الخدمات التعليمية: وهذا يعني أن المركزية تقدم أنواعا وأنماطا واحدة من الخدمات التعليمية التي تدفع بها إلى جميع المناطق والأقاليم سواء تمثل ذلك في التجهيزات والأدوات والكتب والوسائل والامكانات الأخرى إلى غير ذلك بما قد لا يناسب كل الاهتمامات والاستعدادات والحاجات والميول والأنشطة المرغوبة من جانب الأفراد بما يدفع إلى التفكير الإبداعي والتمايز فيما بين قدرات واستعدادات هؤلاء الأفراد

حيث يتعرض جمع أفراد المجتمع إلى أنماط ومؤثرات تعليمية واحدة ومتشابهه على مستوى جميع المناطق والأقاليم بل أن معظم الخبرات التي يتعرض لها هؤلاء الأفراد من خلال المنهج ، ونوعية المعلم ، ونمط الإدارة التعليمية ، ونمط التقويم يكاد يكون واحد بما يؤدي ي النهاية على تخريج مجموعات من الأفراد لا يوجد تباين فيما بينهم بل ان ما كان بينهم من فروق فردية وتمايز في القدرات والاستعدادات والميول من واجب المؤسسات التعليمية تنميها لجده قد كبت وتم وأده .

ومن الجدير بالذكر أنه يمكن القول أن المميزات وعيوب المركزية تقابل إلى حد كبير عيوب ومميزات اللامركزية (بمعنى أن مميزات المركزية تعتبر عيوبا بالنسبة إلى اللامركزية والعكس) كما انه من الضروري الإشارة إلى أن اختيار المركزية أو اللامركزية أساسا أو محورا للإدارة إنما يتوقف على مجموعة من المؤثرات على سبيل المثال: ..

- مدى وجود أعداد من العاملين ذو الخبرة والدراية في المناطق والأقاليم المختلفة
- مدى حجم النظام ككل وعدد المؤسسات التابعة له .
- مدى وجود نظام جيد وكفء للاتصال .
- مدى التباين والاختلاف بين المناطق والأقاليم التي يقدم إليها النظام خدماته .

وحيال طبيعة عمل المؤسسة فإنه يوجد عدد كبير من المؤسسات المجتمعة منها ما يعمل في مجال الصناعة أو الزراعة أو التجارة أو الصحة أو التعليم أو الدفاع أو الأمن ومن الطبيعي أن تنظيم أي نوع من تلك المؤسسات إنما يتأثر بطبيعة عمل كل منها خاصة أن طبيعة عمل المؤسسة يمكن أن يتحدد في ضوئها عدد كبير من العوامل التي تدخل في صميم عمل التنظيم كالأهداف والعلاقات والاتصال وتقسيم العمل والأدوار والمهام والمسئوليات ومن هنا كانت أهمية تأثيرها على تنظيم المؤسسة وإذ ما حاولنا تحديد عدد من المحاور التي تؤدي في النهاية إلى تشكيل طبيعة عمل المؤسسة فإنه يمكن عرض أهم تلك المحاولات بإيجاز فيما يلي :

(1) الطبيعة المتغيرة لبيئة المؤسسة أو النظام : ومن المعروف أن أي نظام يتكون من المدخلات والعمليات وبيئة النظام وكلما كانت عوامل ومكونات بيئة النظام متغيرة كلما أدى ذلك إلى ضرورة أن يكون هذا النظام ذات طبيعة مرنة بحيث تهيئ لتنظيمه القدرة على التكيف مع تلك المتغيرات التي تطرأ على بيئته وتجعله أكثر قدره على التعامل معها بم لا يؤثر على قدرته في تحقيق أهدافه ومن الطبيعي أن تلك البيئات تختلف في المؤسسات التجارية كالبنوك مثلا عنها في المؤسسات الصناعية عنها في المؤسسات التعليمية حيث يتدرج معدل التغير في بيئة النظام تنازليا تبعا لترتيب تلك المؤسسات.

(2) أهداف وقيم المؤسسة أو النظام : حيث تختلف طبيعة عمل المؤسسات تبعا لاختلاف نوعية أهدافها وما تستند إليها من قيم فكلما كانت الأهداف التي ترمي المؤسسة إلى تحقيقها أهدافا قصيرة المدى وترتبط بعوامل متغيرة بشكل واضح كلما انعكس ذلك على طبيعة تنظيمها الداخلي بما يجعله أكثر قدرة على تلبية تلك المتغيرات بإتاحة الفرصة لاتخاذ القرارات السريعة والحاسمة بما يتطلب ذلك من مرونة في هياكل النظام وجوده وكفاءة عالية في نظم اتصال وخبرة ودراية لدى جميع العاملين فيه

(3) الهيكل الإداري والتنظيمي للمؤسسة : في ضوء طبيعة وأهداف المؤسسة فإنه يمكن تحديد الهيكل الإداري والتنظيمي لها فنجد اختلافا في هذا الشأن بين المؤسسات التي تعمل في المجال العسكري عن تلك التي تعمل في المجال الصناعي وكذلك عن تلك التي تعمل في المجال التعليمي ، حيث قد تتسم كل من تلك المؤسسات في نوع من التنظيم الهرمي والذي يميل إلى تركيز السلطة واتخاذ القرارات وبخاصة الحيوية منها في يد القيادات العليا فقط وتوزيع بعرض المسئوليات على القيادات الوسطى وذلك كما يتضح في المؤسسات العسكرية بصفة خاصة بينما نجد نفس النوع من التنظيم ولكن مع وجود قدر أكبر من تفويض الاختصاصات والسلطات في المؤسسات الصناعية بينما نجد في المؤسسات التعليمية أنها حتى ولو أخذت بالتنظيم الهرمي إلا أنه نظرا لقلة المستويات الوظيفية المتباينة بها وتساوي معظم العاملين بتلك المؤسسات في مؤهلاتهم الدراسية ونوعية وظائفهم ، فإن الشكل الفعلي للتنظيم ينمو على الأفقية بدلا من الرأسية وإلى نوع من التنظيم غير الرسمي وإلى تأكيد العلاقات الشخصية بدلا من العلاقات الرسمية .

أسلوب اتخاذ القرار : يتحدد أيضا نوع الهيكل التنظيمي بشكل فعلي وواقعي بالمؤسسات المختلفة في ضوء الأسلوب أو الأساليب التي يتم بموجبها اتخاذ القرارات المرتبطة بسياسة وخطط وإجراءات تلك المؤسسات حيث تتعدد تلك الأساليب ونذكر منها على سبيل المثال ما يأتي :

(1) الأسلوب الفردي : ويتمثل في تركيز سلطة اتخاذ القرار في يد مدير المدرسة أو القيادة العليا بها سواء كان ذلك في ضوء معلومات يتم تجميعها أم في ضوء خبرات شخصية سابقة ومن الطبيعي أن تتوقف مصداقية تلك القرارات على مدى صحة ومصداقية وواقعية ودقة المعلومات التي يتم تجميعها بالإضافة إلى روتينية المواقف التي يتم اتخاذ القرار بشأنها ومدى تكرارها .

(2) أسلوب المشاركة: ويتمثل في تركيز سلطة اتخاذ القرار في يد مجموعة محددة من القيادات العليا بالمؤسسة كالمدير ونوابه مثلا أو بعضهم ومن الطبيعي أن تعتمد مصداقية تلك القرارات على نوع المعلومات التي يتم تجميعها وخبرة ودراية المشاركين.

(3) أسلوب المشاركة المماثلة: حيث يتمثل هذا الأسلوب في توسيع دائرة سلطة صنع القرار واتخاذه لتشمل ممثلين لبعض فئات العاملين داخل المؤسسة بمختلف نوعياتها ومستوياتهم ، وتعتمد مصداقية تلك القرارات على نوعية هؤلاء الممثلين ومدى خبراتهم ودرايتهم للأمور والمواقف التي يتولون اتخاذ القرارات بشأنها إلى جانب مدى ممارستها لمثل تلك المواقف وما تتطلبه من تدريب على الحوار البناء واحترام الرأي الآخر ، وقبول رأي الأغلبية .

(4) أسلوب اللجان الرئيسية والفرعية: ويتمثل هذا الأسلوب في تشكيل لجان سواء كانت رئيسية أم فرعية لمناقشة موضوع أو موقف معين واتخاذ القرارات المرتبطة بالتصرف حياله ، بحيث تكون مهمة اللجنة أو اللجان الرئيسية مناقشة الموضوع أو الموقف من كل جوانبه والتوصل إلى مجموعة قرارات أو بدائل ، وفي نفس الوقت تتولى تجميع القرارات والبدائل التي توصلت إليها اللجان الفرعية التي تمثل جميع فئات العاملين بالمنظمة أو المستفيدين منها في ضوء طبيعة عملها ثم تقوم اللجنة الرئيسية بتحديد القرارات أو البدائل النهائية في ضوء ما قامت بتجميعه من اللجان الفرعية إلى جانب ما توصلت هي إليه .

(5) الأسلوب الجماعي المنظم: ومن خلاله تتولى قيادات المؤسسة بتنظيم مجموعة من اللقاءات والمؤتمرات الجماعية والتي يتم مناقشة ما هو مطروح من موضوعات لاتخاذ قرارات بشأنها بحيث تضم تلك اللقاءات والندوات جميع المستهدفين من المؤسسة في ضوء طبيعة عملها ، وبحيث تكـون نتيجة تلك اللقاءات والمؤتمرات عبارة عن مجموعة من التوصيات المقترحة التي تم الاتفاق عليها والتي تكون أساسا رئيسية لمحتوى القرارات والبدائل المرتبطة بالموضوعات التي تمت مناقشتها.

(ب) النمط غير الرسمي :

على عكس النمط أو التنظيم الرسمي لا ينشأ النمط أو التنظيم غير الرسمي بقرار أو بتشريع من السلطة المختصة كما أنه لا يظهر على الخريطة التنظيمية وإنما ينشأ في الواقع استجابة للحاجة الاجتماعية أي أنه ينشأ كظاهرة اجتماعية لصيقة بالإنسان فالإنسان كما هو معروف مخلوق اجتماعي لا يستطيع العيش في عزل وإنما يسعى دائما إلى التجمع والارتباط مع الآخرين وهذا ما تتيحه له بيئة العمل إذ سرعان ما يرتبط بزملاء له في تلك البيئة مكنا معهم صداقات ومشاركا إياهم كثيرا من الاهتمامات الأمر الذي ينتهي بهم إلى تشكيل جماعات أن كما تسمى شلل بكسر الشين بحيث يضم كل جماعة من تلك الجماعات إطار اجتماعي واحد وصبح لها بالتالي خصائص مميز تدور حول ما يحمي أفرادها من تعاطف وتفاهم وود وما يصحبهم من آمال وأهداف وما يوجههم من عادات وقيم ذلك أن هؤلاء الأفراد إنما يعملون بحكم تواجدهم في مكان واحد واحتكاكهم اليومي في مجال العمل وكذلك بحكم انتمائهم إلى مهنة واحدة مع وجود مصالح شخصية واهتمامات متبادلة على خلق وتنمية كثير من نماذج السلوك والتصرفات التي تحكم العلاقات الخاصة فيما بينهم بحيث تصبح هذه النماذج بمثابة الدستور الاجتماعي لتلك الجماعات بل وقد يصل بها الأمر في النهاية إلى أن تصبح قواعد راسخة للعمل وأصولا مرعية بين العاملين مثلها مثل القواعد والأصول الرسمية.

يمكن القول أن النمط أو التنظيم غير الرسمي إنما يهتم أساسا بالاعتبارات والعوامل والدوافع الخاصة بالأفراد والتي لا يمكن توضيحها بطريقة رسمية مخططة على أساس أنها تتولد تلقائيا وتتبع من احتياجات العاملين بالمنظمة وسلوكهم فالتنظيم غير الرسمي ينشأ إذن نتيجة للدور الاجتماعي الذي يلعبه بعض الأفراد في حياة المنظمة .

هذا الدور يرتب في الواقع أنماط سلوك غير رسمية وطريقة معينة يتبعها الأفراد في تصرفاتهم .

وخلاصة ما تقدم أنه يوجد في التنظيم الإداري نوعان أو نمطان من السلوك أحداهما رسمي يستند إلى السلطة في داخل التنظيم ، والآخر غير رسمي يستند على اعتبارات اجتماعية أو إنسانية تقع خارج إطار السلطة .

وهنا لنا أن نتساءل عما إذا كان هناك خطر على التنظيم الإداري من وجود هذا النمط الأخير أي النمط غير الرسمي بجوار النمط او التنظيم الرسمي ؟

هذا ما ذهبت إليه النظرية التقليدية أو الكلاسيكية السابق الإشارة إليها ولهذا فقد اتخذت فلسفة معينة تجاهه تتمثل في النظر إليه باعتباره نمط أو سلوكا غير شرعي مهما أدى إلى فصلف وظيفة التنظيم أو دوره عن الإنسان القائم بهذه الوظيفة أو ذلك الدور . ومن ثم فقد أغفلت آثار سلوك الجماعات الصغيرة على التنظيم كما أغفلت التنازع المحتمل وجوده بين أهداف وقيم واتجاهات تلك الجماعات وأهداف وقيم واتجاهات التنظيم وانتهت إلى اعتبار السلوك الرسمي كما تحدده مجموعة القواعد والإجراءات الرسمية هو السلوك الشرعي الوحيد الذي يمكن الاعتراف به داخل التنظيم بل هو السلوك الأمثل القادر على تحقيق أهداف ذلك التنظيم إلا أنه سرعان ما تبين خطأ هذه الفلسفة وقصور تلك النظرة وتلك بعد ما توصلت إليه تجارب ها وثور من نتائج في هذا الخصوص . فقد أظهرت هذه التجارب أن جماعات العمل غير الرسمي والتي تنشأ لإشباع حاجة معين لدى الأفراد لا يشبهها التنظيم الرسمي تبدأ في تكوين مجموعة من الآراء والاتجاهات أو الميول المشتركة هذه الميول قد تساعد أو تعطل من عمل المنظمة في تحقيقها لأهدافها الرسمية وهذا يتوقف بطبيعة الحال على المدخل الذي تقرره الإدارة بالنسبة لهذه الجماعات . بمعنى أن الإدارة إذا اعترفت بوجود هذه الجماعات وحاولت استخدامها للمنفعة المتبادلة كان لذلك آثار إيجابية على عمل المنظمة وسياستها للمنفعة المتبادلة كان لذلك آثار إيجابية على عمل المنظمة وسياستها أما إذا رفضت الإدارة الاعتراف بتلك المجموعات وبمدى اهميتها فإن قدرا كبيرا من الاحتكاك الداخلي قد يتولد في المنظمة مما ينعكس بآثار سلبية على هذا العمل أو تلك السياسات .

من هذا فقد تغيرت النظر إلى التنظيمات غير الرسمية وظهرت الدراسات والفلسفات التي تطالب بضرورة الاعتراف بوجودها كأحد حقائق الحياة الاجتماعية وعدم محاولة القضاء عليها . بل لقد اعتبرت تلك الدراسات أن التنظيم غير الرسمي إنما يمثل ظاهرة صحية داخل التنظيم . إذ تعد كدليل على تجاوب العاملين مع أهداف وسياسات الإدارة فهي تؤدي في الواقع إلى تشابك العلاقات الشخصية والاجتماعية داخل المنظمة ومع استمرار نمو هذه العلاقات وتفاعلها تتحول إلى دعامة رئيسية من الدعامات التي يرتكز عليها تنفيذ العمل وبالعكس حينما تتلاشى العلاقات الشخصية وغير الرسمية فعلينا ألا نتوقع أن تتم تأدية العمل بطريقة مرضية أو بالشكل المحدد له ، لأن المنظم تتحول في هذه الحالة إلى آلة صماء خالية من الروح الإنسانية .

ومعنى ذلك أن كلا من التنظيم الرسمي والتنظيم غير الرسمي يلعب دورا أساسيا في حياة المنظمة ، بل و الشيء المؤكد هو أنه لا يمكن لأحدهما أن يعيش دون الآخر ، وبالتالي فإن فشل أحدهما يعني فشل وتفكك الآخر ومن ثم لا يجب التركيز فق على التنظيم الأول دون الثاني وإنما يجب البحث باستمرار عن التأثيرات المتبادلة لهذين النمطين من أنماط التنظيم في علاقتها ببعضها البعض ، وهذا يتطلب في الواقع ضرورة الاعتراف بالتنظيم غير الرسمي والتعامل معه وذلك باحترام إرادته والاستماع إلى آرائه وكذلك مشاركته في عملية اتخاذ القرارات بل ويجب الاستفادة من وجوده فيما يحقق أهداف المنظمة .

مع ملاحظة أن الإدارة يجب ان تكون حذرة في تعاملها مع التنظيمات غير الرسمية وأم تعمل باستمرار على وضعها في إطارها الصحيح ، فمن ناحية لا تجب المبالغة في تقدير هذه التنظيمات حتى لا تفرض إرادتها وسيطرتها على اتجاهات المنظمة بل ويجب أن تعامل بحزم إذا اتضح أن هناك خطرا من وجودها على التنظيم ومن ناحية أخرى لا يجب التقليل من شأنها أو محاولة القضاء عليها دون داع أو مبرر خاصة أن معارضة التنظيم غير الرسمي أو محاولة القضاء عليه قد تدفع به إلى محاولة إثبات وجوده وإظهار نفوذه وذلك بالتشبث برأيه والعمل بدهاء والحراف وأحيانا بعنف ضد التيار الذي تسير فيه المنظمة نحو أهدافها .

هذا وتجدر الإشارة إلى أن التنظيم غير الرسمي قد يتخذ أنماطا متعددة تختلف فيما بينها باختلاف المصدر الذي تنتج عنه ومن هذه الأنماط نذكر ما يلي

النمط السياسي للتنظيم غير الرسمي : ينتج عن الضغوط السياسية القائمة في المجتمع ومعنى ذلك أن الضغط السياسي في المجتمع يؤدي إلى خلق قيادات غير رسمية في الجهاز الادراي لا تستند على التنظيم الرسمي لذلك الجهاز وإنما على أشكال من الولاء السياسي غير الرسمي والذي يتخذ والحال هكذا نمطا سياسيا . وفي الدول التي يضعف فيها النظام السياسي أو التي لا تتضح فيها الوظيفة الاجتماعية للجهاز الإداري ، ويمكن أن يشكل مثل هذا النمط خطرا حقيقا على المنظمة .

الجماعة الصغيرة أو الشلة (بكسر الشين) : تتكون نتيجة اتجاه القائد الإداري لنحو الاستعانة بجماعة تحيط وتكسب ثقته ومن ثم تساعده في اتخاذ قرارته . هذه الجماعة والتي تشبه الدائرة الداخلية التي تحيط بالقائد الإداري ، يمكن أن تتحول إلى جماعة أو شلة تمارس تأثيرا غير رسمي على المنظمة قد يفوق في كثير من الأحيان تأثيرات التنظيم الرسمي وأهدافه .

ومن مصادر تكوين الجماعات أيضا الارتباطات الاجتماعية فهذه الارتباطات تجمع الأفراد في تجمعات داخل المنظمة ومن هذه الارتباطات : النقابات – النوادي – الديانات – المناطق – الجغرافية .

السكرتير الخاص : يقوم السكرتير الخاص في كثير من المنظمات بدور خطير كمصدر لتكوين تنظيم غير رسمي ، بل وفعال في إطار المنظمة . ذلك أن السكرتير الخاص باعتباره الظل المتحرك للرئيس أو حين يسود الاعتقاد بأنه كذلك يمكنه فرض توجيهاته غير الرسمية على هيئة المنظمة .

تلك الهيئة التي تقبلها برضي واختبار على أساس الاعتقاد الخاطئ بأن هذه التوجيهات إنما تعكس رغبة الرئيس الذي يعمل معه ذلك السكرتير .

وخلاصة لما تقدم يمكن القول أن التنظيم غير الرسمي ما هو إلا تجمعات بشرية طبيعة تظهر في الممارسة العملية في حين أن التنظيم الرسمي يمثل الإطار العام لما يجب أن يشير وفقا له المنظمة ، يتم تصميمه بناء على افتراضات معينة ويصدر به قرار من السلطة المختصة . ولذلك فإنه من أجل تفهم التنظيم الإداري كما هو كائن ، وكما يجب أن يكون أو بمعنى آخر حتى تتكامل نظرية التنظيم الإداري فإنه يجب أن تمتد دراسة هذا التنظيم على نوعي السلوك الرسمي وغير الرسمي فالاعتماد على نمط واحد من بينهما

لا يؤدي إلى بناء نظرية متكاملة عن التنظيم الإداري ولا تكون الدراسة المنعقدة على هذا الأساس معبرة عن كل أنماط التنظيم ومختلف العوامل والعناصر أو نماذج السلوك التي يتضمنها.

والتنظيم غير الرسمي يمثل الجماعات غير الرسمية وهي تنشأ إلى جوار الجماعة أو الجماعات الرسمية من انضمام أعضاء من جماعة أو جماعات رسمية مختلفة داخل التنظيم الرسمي معا عن طريق الاختيارات والعلاقات الشخصية المتبادلة بينهم . وهي بهذا أقرب ما يمكن إلى من نسميهم بجماعة الأصدقاء أو جماعة "الشلة" وكما أن للجماعة الرسمية قائدا أو رئيسا رسميا فإن للجماعة غير الرسمية أيضا قائدها ورئيسها الذي تؤهله شخصيته وعلاقاته بأعضاء الجماعة وظروف الجماعة ذاتها لاحتلال مركز الصدارة والنفوذ فيها بغض النظر عن مكانته الرسمية داخل التنظيم الرسمي لمؤسسة العمل .

معنى هذا أن معظم العاملين سوف يكونون منخرطين في نوعين من الجماعات داخل العمل وفي نفس الوقت : جماعة رسمية ، وأخرى غير رسمية وبطبيعة الحال قد يكون للعامل عضوية في أكثر من جماعة رسمية وأكثرها من جماعة غير رسمية في نفس الوقت . وإذا كانت الجماعة الرسمية تمارس نفوذها على العامل من موقع الترغيب والتهديد اللذين تنص عليهما اللوائح الرسمية المكتوبة ، فإن الجماعة غير الرسمية تمارس نفوذا وضغطا كبيرين على العامل من موقع آخر هو رغبة الفرد في أن يعيش في جماعة تتقبله وتقدره وتتعاطف معه ، وفزعه من أن يضطر إلى العيش في جماعة تلفظه وتعاديه مهما كانت مكانته الرسمية فيها ومهما كانت مساندة السلطة له .

وكثيرا ما تتعارض أهداف الجماعة غير الرسمية ، التي ينضم إليها العامل مع أهداف الجماعة الرسمية التي وضعته الإدارة فيها فنجد العامل أكثر استجابة لأهداف الجماعة غير الرسمية .

وهكذا يتضح مدى قوة تأثير الجماعة غير الرسمية على أعضائها في تحقيق أهدافها ولهذا فالإدارة الناجحة هي التي تستطيع أن تستثمر طاقة الجماعة غير الرسمية على تسيير أعضائها في خدمة أهداف الجماعة الرسمية ويمكن أن يتم ذلك بشكل نموذجي بتكوين الجماعة الرسمية على غرار تكوين الجماعة غير الرسمية .

وهكذا تتكون جماعة غير رسمية من جماعة رسمية عن طريق الاختبارات الحرة المتبادلة بين أعضاء الجماعة ثم إضفاء الطابع الرسمي على هذه الجماعة عن طريق صدور قرار تشكيلها الرسمي من جانب الإدارة فهذا يجعل عضوية الجماعة الرسمية هنا محببة إلى الأعضاء لأنها في الأصل عضوية غير رسمية قبل أن تصبح رسمية كما أنها عضوية اختيارية في أصلها وليست مفروضة من الخارج هذا إلى جانب أن ميزة العلاقات الاجتماعية النفسية غير الرسمية بين الأعضاء تنسحب هنا على العلاقات الرسمية .

وهناك نمطين آخرين للتنظيم الإداري هما :

- الأنماط الميكانيكية للتنظيم: والتي تعتمد على تخصيص كل وحدة إدارية في مهام محددة وكذلك تخصص كل موظف داخل كل وحدة تنظيمية في مجموعة مهام محددة ولا يجوز للوحدات التنظيمية والإدارية أو للموظفين في هذه الوحدات أن يقوموا بمهام مخالفة أو تتجاوز حدود مهامهم المحددة .
- الأنماط العضوية للتنظيم:والتي تعتمد على فرق العمل وكسر حدود التخصص الدقيق إلى التخصص في مجموعة مهام متكاملة يجوز تجاوز حدود المهام ما دامت في صالح تحقيق الهدف الكلي للمنظمة أو الوحدة التنظيمية .

(ج) أشكال التنظيم وللتنظيم أشكال أيضا منها :

1- **الشكل الهرمي:** وهذا الشكل يمثل النمط الشائع في الهياكل التنظيمية وفيه يستخدم خطوط السلطة الرئيسية وهذا ما يتفق مع الوضع الطبيعي وهو انسياب السلطة من القمة إلى القاعدة وهذا الشكل له قمة ضيقة وقاعدة عريضة فتظهر الوظائف الرئيسية بالقرب من قمته وتتدرج لحو قاعدته وبين الخطوط التي تربط بين الإدارات والأقسام مسالك السلطة الرسمية فيها .

2- **الشكل الدائري:** يكون فيه الإدارات والأقسام بمثابة دائرة تلتف حول الرئيس أو المدير العام .

3- **الشكل المصفوف:** يتم استخدام مصطلح المنظمة المصفوفة أحيانا في وصف جميع المنظمات التي تستفيد بحد أكبر من الحد الأدنى من فرق المشروع وتوصف بأنها أي منظمة تستخدم نظام الأوامر المتعددة الذي يتضمن هيكلا لتعدد الأوامر ووسائل

مساعدة وكفاءة تنظيمية ونموذجا للسلوك ترتبط به ويتضمن الهيكل التقليدي وحدة الأمر أو الهيكل الرئيسي الواحد .

والتنظيم مثل قطعة النقود المعدنية له جانبان : الأول : تقسيم العمل والثاني : التنسيق وبدوها لا يكتمل التنظيم فإن تقسيم العمل هو تجزئته إلى أصغر وحدات ممكنة أما التنسيق يربط بين هذه الأجزاء بحيث يكمل بعضها البعض مما يمكن من إنجاز المهام وبالتالي تحقيق الأهداف ولذا فهو الربط بين الأجزاء التي تنتج عن التقسيم في إطار واحد ويركز فيه على الترابط والتكامل بين الجهود .

ثالثا : مراحل التنظيم الإداري وأدواره

(أ) مراحل التنظيم الإداري :-

تعكس عملية التنظيم أهداف المنظمة وكذا فإن عملية التنظيم يجب أن تكون عملية مخططة . حيث تبدأ عملية التنظيم بتحديد الأهداف ولا يمكن وضع تنظيم إلا إذا كانت هناك أهداف محددة واضحة .

وتمر عملية التنظيم بالخطوات والمراحل التالية :-

- الخطوة الأولى :- تحديد الهدف الرئيسي للمنظمة وأهدافها الفرعية إذا من شأن التحديد معرفة الإحتياجات التنظيمية ومن ثم اختيار الهيكل المناسب
- الخطوة الثانية :- تحديد الأنشطة اللازمة لإتنجاز الأهداف والأعمال التي تؤدي ليها وتصنيف هذه الأنشطة وتجزئتها .
- الخطوة الثالثة :- تحليل وقياس الظروف البيئية المحيطة بالمنظمة ونشاطها لوضعها في الإعتبار عند تصميم الهيكل التنظيمي ولفحص مدى إستقرارها وتجانسها .
- الخطوة الرابعة :- تجميع الأعمال في وحدات / مجموعات (تكوين الوحدات التنظيمية) في ضوء الموارد البشرية .
- الخطوة الخامسة :- توزيع أوجه النشاط الرئيسية والفرعية على الوحدات أو التقسيمات الإدارية التنظيمية بحيث يتم ترتيب الوظائف في مستويات إدارية متدرجة وتحديد اختصاص وسلطات ومسئوليات كل منهما ، ووصف كل وظيفة وتصنيفها وترتيبها وإسناد كل منها إلى العامل أو الفرد الذي تتوافر فيه شروط شغلها.

- الخطوة السادسة:- تحديد العلاقات التنظيمية . بعد تكوين الوحدات الإدارية فإنه لابد من ربط هذه الوحدات مع بعضها من خلال تحديد العلاقات المناسبة بين العاملين في مختلف المستويات الإدارية رأسيا وأفقيا. وهذه العلاقات التنظيمية تتصل بمفاهيم أساسية أهمها :- السلطة – المسئولية – التفويض – المركزية – واللامركزية – نطاق الإشراف – اللجان).

(1) السلطة:- هي الحق القانوني (الشرعي) في إصدار الأوامر للآخرين للقيام بعمل معين هناك أربعة أنواع من السلطات:-

- السلطة التنفيذية:- هي السلطة التي لها الحق في إصدار الأوامر ولا يجوز رفضها وأوامرها لا تقتصر على مجال متخصص معين (كما هو في السلطة الوظيفية) ولكن يشمل كل المجالات .
- السلطة الاستشارية:- هي الحق في تقديم النصح والإرستشارة لأصحاب السلطة النفيذية وتكون غير ملزمة التنفيذ من الآخرين .
- السلطة الوظيفية:- هي السلطة التي يستمدها صاحبها من الخدمات التخصصية التي يقدمها إلى الإدارات الأخرى ليس بحكم كونه رئيسا عليها كما هو في السلطة التنفيذية ولكن بحكم الخدمات التخصصية التي يقدمها لها .

سلطة اللجان :- وهي السلطة التي تمارس من قبل اللجان وقد تكون اللجان تنفيذية أو استشارية .

(2) المسئولية :- هي التزام الفرد بتنفيذ الواجبات والأعمال التي تعهد إليه من سلطة أعلى .

(3) تفويض السلطة :- هي عملية بموجبها يتم منح السلطة من الرئيس إلى المرؤوس لأداء عمل معين .

(4) المركزية واللامركزية :-

- المركزية :- هي حصر حق اتخاذ القرار في قمة الهيكل التنظيمي أي تركز السلطة في الإدارة العليا .

- اللامركزية:- هي عبارة عن نقل حق اتخاذ القرار للمستويات التنظيمية الأخرى (الأدنى) أو الفروع بموجب قواعد تشريعية .

وتختلف اللامركزية عن التفويض في أن اللامركزية تتم بموجب قواعد تشريعية وليست منحة كما هو الحال في التفويض كما أن المفوض يبقى مسئولا عن نتائج الأعمال التي فوضها .

(5) نطاق الإشراف:- يقصد به عدد المؤوسين الذين يشرف عليهم إداري واحد ويخضعون لسلطته .

(6) اللجان:- عبارة عن مجموعة من الأفراد المعينين أو المنتخبين يعهد إليهم كجماعة بمسئولية القيام بعمل معين وقد تكون اللجنة تنفيذية أو استشارية.

الخطوة السابعة:- تحديد العلاقات بين الوحدات الإدارية: بعد إنشاء الوحدات الإدارية في المنظمة لابد من إيجاد التنسيق بينهما من خلال إيجاد شبكة اتصالات رسمية بينهم تسمح بتبادل البيانات والمعلومات بإنسياب ويسر .

الخطوة الثامنة :- اختيار وتنمية العناصر البشرية من أجل تنفيذ مهام الوحدات الإدارية بعد الإنتهاء من عملية تصميم الهيكل التنظيمي تبدأ عملية اختيار الأفراد لشغل الوظائف الموجودة في الهيكل ولابد أن يكون الإختيار قائم على مبدأ "وضع الرجل المناسب في المكان المناسب" .

الخطوة التاسعة :- رسم الهيكل التنظيمي على شكل مخطط يطلق عليه "الخريطة التنظيمية" والخريطة التنظيمية توضح حجم الهيكل التنظيمي (التنظيم - التبعية - ونطاق الإشراف لكل شخص - وعدد المستويات الإدارية) وتعطي فكرة عن المناصب المختلفة .

وقد تبين الخريطة خطوط انسياب السلطة من أعلى إلى أسفل وقد تكون الخريطة من اليمين إلى اليسار وقد تكون دائرية .

الخطوة العاشرة :- إعداد الدليل التنظيمي . في هذه المرحلة يتم إعداد ما يسمى بالدليل التنظيمي وهو عبارة عن ملخص في شكل كتيب يتضمن اسم المنظمة - عنوانها - أهدافها - سياساتها - هيكلها التنظيمي بتقسيماته الرئيسية وإجراءاتها .

الخطوة الحادية عشر :- وتتمثل في ضرورة مراقبة عملية التنظيم بشكل دائم ومستمر وإدخال التعديلات المناسبة عليه عند الحاجة لذلك حتى يلبي أي متغيرات وهناك

مراحل لتطور التنظيم الإداري:- قد حدد لاري جرينر "Larry Griener" عدة مراحل تمر فيها التنظيمات مع مرور الزمن تختلف في كل مرحلة منها سلوكيات العمل هذه المراحل هي :-

- مرحلة الإبداع:- تتميز هذه المرحلة الأولى بإبداع المؤسسين وقدرتهم على تطوير السلع وتوسيع الأسواق ويقسم الهيكل التنظيمي في هذه المرحلة بالبساطة ونمط علاقات غير رسمية في الإتصالات وبالدور المركزي للمدير / أو المالك ومع تطور التنظيم وزيادة الحجم يصبح من الصعب على المدير أن يستمر في الإسراف المركزي، وفي الاعتماد على العلاقات غير الرسمية وتصبح هناك مشكلة تستلزم إدارة مهنية وإتباع أساليب وتقنيات إدارية أكثر ملاءمة .
- مرحلة التوجيه:- تتسم هذه المرحلة الثانية بتطور أنظمة العمل الأولى حيث تتخذ الاتصالات وآلية نمط اتخاذ القرارات الصفة الرسمية والبيروقراطية حيث يتم تقسيم العمل ومراعاة التخصص في ذلك ويرافق هذا التحول في طرق العمل وظهور أزمة تتمثل في مشاعر الإحباط عند المستويات الإدارية الوسطى ، التي تبدأ بالبحث عن وسائل لزيادة نفوذها وتأثيرها على عملية اتخاذ القرارات وخاصة التي تتصل بمجالها ويلغي ذلك التغيير معارضة من الإدارة ويتم حل هذه الأزمة المتمثلة بالحبث عن الاستقلالية عن طريق الاتجاه نحو اللامركزية في اتخاذ القرارات .
- مرحلة التفويض:- تتسم هذه المرحلة بدرجة كبيرة من الرسمية تتمثل بوجود تقنين للقواعد والإجراءات والسياسات والنماذج والأدلة التنظيمية بحيث لا يعود هناك ضرورة للمراجعة المستمرة من العامل أو الموظف لرئيسه المباشر إن يصبح بإمكانه التصرف بسرعة في الأمور الروتينية وتقوم الإدارة العليا بتفويض المستويات الإشرافية ببعض الصلاحيات حتى تتفرغ الإدارة العليا للتخطيط الاستراتيجي ويتم من أجل ذلك تطوير أنظمة رقابة داخلية للإشراف على قرارات المستويات الإدارية الإشرافية عن بعد .ويؤدي ذلك إلى خلق أزمة رقابة تتمثل في التعارض بين نزعة المستويات الإدارية الإشرافية للاستقلالية وبين تخوف الإدارة العليا من هذه النزعة ويتم احل بمحاولة الإدارة العليا ، الرجوعع مرة آخرى للأسلوب المركزي في اتخاذ القرارات مما يستلزم التفكير في ايجاد وسائل تنسيقية آخرى .

- مرحلة التنسيق:- يترافق مع زيادة حجم التنظيم وتطوره على المتسوى الأفقي جغرافيا ووظائفيا وعلى المستوى العمودي بزيادة عدد المستويات الإدارية ظهور صعوبات في التنسيق والرقابة ولذلك ترغب الإدارة بهياكل أقل تعقيدا وذلك لضمان أقصى درجة من الرقابة ودرجة مقبولة من العالية التنظيمية ويتم حل مشكلة الحاجة للرقابة المركزية دون التدخل المباشر من الإدارة العليا عن طريق إنشاء وحدات استشارية ، تتولى مهمات المرجعة والتقييم والرقابة على الوحدات التنفيذية ويؤدي ذلك إلى ظهور صراعات بين هذه الوحدات الإستشارية والتنفيذية مما يستنزف الوقت والجهد ويؤدي إلى تذمر المشرفين من كثرة القواعد والإجراءات وآليات الرقابة ةهو مايسمى بأزمة الروتين التي تحتاج بدورها إلى حلول حتى لا تضيع الأهداف الأساسية للتنظيم وسط هذه الإجراءات ولا تصبح بدورها بديلا لأهداف.
- مرحلة التعاون:- يتم في هذه المرحلة تطوير آليات جديدة للتعامل مع مشكلة الروتين من خلال إقامة العلاقات الشخصية التعاونية بين أعضاء التنظيم وتحتل آليات الثقافة التنظيمية دورا بديلا للسلطلة الرئاسية إذ يتم تشكيل جماعات عمل لأداء المهام وحل المشاكل ويصبح التنظيم أكثر ديناميكية وحيوية .
- مرحلة الضعف التنظيمي:- كما أن هناك فرصا لنمو وتوسع التنظيمات فإن هناك أيضا مراحل تضعف فيها التنظيمات ويترتب عل ذلك الاتجاه قيام التنظيم بعدة إجراءات تشمل عملية إعادة اتنظيم مثل إلغاء بعض الأقسام أ، الوحدات الإدارية وتقليس عدد المستويات الإدارية وتخفيض عدد المديرين من مستويات إدارية مختلفة وزيادة نطاق الإشراف والإتجاه لحو اللامركزية من بين إجراءات أخرى .

وترجع أسباب الضعف التنظيمي إلى عدة أسباب منها تغيير الظروف التي تعمل فيها التنظيمات مثل زيادة المناسفة وإرتفاع تكاليف الإنتاج والقيود والإجراءات الحكومية الإضافية ، إلى غير ذلك من أسباب تستدعي إعادة النظر في حجم التنظيم لزيادة القدرة على الصمود وتتفاوت المشاكل الإدارية التي تصاحب مرحلة الضعف والتفكك في التنظيم في حدتها ويمكن ترتيبها تصاعديا من حيث الحدة على النحو التالي :-

تدني الروح المعنوية ومستوى الدافعية لدى العاملين إذ يفقد العاملون لحماسهم للعمل بسبب الارتباك والتغيير المادية والمعنوية في العمل .

ارتفاع نسبة الاستقالات الطوعية وخاصة من قبل الموظفين المتازين الذين يسهل عليهم (وبسبب تميز خبراتهم أو الحصول على فرص عمل بديلة وفي مؤسسات أكثر استقرارا) .

- فقدان الإدارة العليا لمصداقيتها بنظر العاملين والنظر إليها من قبلهم كابش فداء مسؤول عن الضعف وسوء الأوضاع في التنظيم .
- قيام الإدارة العليا بإجراءات تستهدف تقليص عدد الموظفين ويكون في العادة من الأسهل الاستغناء عن الموظفين الذين أمضوا مدة أقل في الخدمة .
- زيادة المقاومة للتغيير من قبل الجماعات المنتفعة من الأوضاع القائمة .
- زيادة نشاط جماعات المصالح والتي يهمها تعظيم مكاسبها الذاتية ، للتأثير على نمط التغييرات ، مما يجعل مهمة المديرين صعبة إن لم تكون مستحيلة .
- تزايد حدة الصراعات على الموارد المحدودة والبحث المستميت عن مخارج وحلول جديدة .

أما فيما يتعلق بأدوار التنظيم الإداري لا شك أن للتنظيم الإداري أدوار متعددة منها:-

يحدد التنظيم العلاقات بين العاملين بشكل واضح حيث إن كل عضو في التنظيم يعرف مكانه وعلاقته التنظيمية برؤوسائه أو مرؤوسيه .

* يساعد التنظيم في توحيد تصرفات الجماعة وتوجهها لحو الأهداف المشتركة .
* يقضي التنظيم على الإزدواجية في الإختصاصات من خلال التنظيم الفعال .

عندما يوجد التنظيم فإن كل عضو تكون له السلطة الضرورية للقيام بعمله .

* يساعد التنظيم على تدفق العمل وتسلسله حيث يزود العاملين بالإرشادات الخاصة بأداء العمل وتسهيل الرقابة وتحديد قنوات الإتصال وغيرها .

- الاستغلال الكفء للإمكانيات المتاحة والحصول على أقصى طاقة انتاجية منها وتحقيق التنسيق والتكامل بين تخصصات العاملين وخبراتهم ومهاراتهم وبين الإدارات والأقسام .

- تحقيق التعاون والانسجام بين الأفراد والجماعات بحيث تسير العلاقات والوظيفية والإجتماعية بأقل قدر من الإحتكاك .
- توزيع الأعمال والأنشطة بشكل عملي لإستناده إلى أسس موضوعية بعيدا عن العوامل الشخصية وبما يمنع الفوضى والإرتباك في تصنيف العمل وتوزيعه وتحديد أهميته .
- تحديد العلاقات بين العاملين ودور كل منهم بوضوح وتحديد خطوط السلطة بينهم بما يقضي على الإزدواجية في العمل ويحقق الإستقرار في سير العمل بالمنظمة .
- التنسيق بين أنشطة المنظمة بفاعلية ومنع مبالغة كل وحدة في تعظيم أهميتها ودورها واحتياجاتها وبالتالي ضمان سلامة العلاقات الإدارية بينها مما يؤدي إلى خلق الجو الملائم للعمل واستقرار العاملين في المنظمة .
- الاستجابة للمستجدات في مجالات الأعمال أو الأفراد أو التكنولوجيا أو عناصر البيئة والتكييف معها .
- نقل القرار وكذلك المعلومات والصلاحيات من خلال قنوات جيدة للإتصال مما يسهل عملية التواصل بين الأفراد ومجموعات العمل والتنسيق بينها لتحقيق الأهداف المشتركة .
- تجنب سوء توزيع القوى العاملة وتحديد أعمالهم بما يتناسب مع كفاءاتهم وتنمية الأفراد العاملين في المنظمة عن طريق تدريبهم وحثهم على زيادة جهودهم وتطوير مهاراتهم لبلوغ الهدف المشترك وخلق روح التعاون والتضامن بينهم .
- توفير الجهد والوقت من خلال تثبيت الإجراءات القياسية في العمل وتحديد معايير الإنجاز المطلوب في أدائه .

وبالإضافة إلى هذه الأدوار المتعددة للتنظيم الإداري بوجه عام فإن هناك أدوار ووظائف أخرى للتنظيم غير الرسمي ومنها :-

- يعمل على تنمية وتدعيم العلاقات والاتصالات بين أجزاء التنظيم الرسمي المختلفة.
- يعمل على تحقيق الترابط والتماسك بين أجزاء التنظيم الرسمي .

- يحقق التوازن بين التكامل الشخصي واحترام الذات وحرية الإختيار لأعضاء التنظيم غير الرسمي .
- يعمل التنظيم غير الرسمي على تحقيق الرقابة الإجتماعية .
- تساعد العلاقات غير الرسمية في المنظمة على الحفاظ عليها من التدمير التلقائي الذي ينتج عن الإلتزام الحرفي بالسياسات والقواعد واللوائح والإجراءات الرسمية .

- التخفيف من الأعباء الرسمية للمدير وذلك إذا لمس تجاوب معاونيه حيث لا يشعر بالحاجة إلى تشديد الرقابة على أعمالهم للتحقق من إتفاقها مع تعليماته
- تدارك ما قد يكون هناك من قصور في قدرات المدير فإذا كا يفتقر إلى مقدرة تخطيط العمل فقد يساعد أحد أعوانه بصفة غير رسمية على التخطيط
- توافر الرضا والاستقرار في التنظيم الإداري نظرا لما يخلق التنظيم غيرالرسمي من شعور بالانتماء والأمان نتيجة لقيام الروابط الإجتماعية غير الرسمية بين العاملين.
- يمثل قناة جيدة للإتصال السريع بين العاملين خاصة في حالة إتساع نشاط المنظمة وتعدد أهدافها .

رابعا : أركان التنظيم :

للتنظيم ركنين أساسين هما :- المسئولية - السلطة .تعرف المسئولية بأنها (التعهد والالتزام) أي التعهد بالقيام بواجبات وأعمال ومهام محدد ويلاحظ أن عدم أداء الأعمال أو المهام يؤدي بالضرورة إلى عدم تحقيق الأهداف التي خطط العمل في ضوئها ونظم ، ومن ثم ارتبطت المسئولية بتحقيق الأهداف.

ويعني ما تقدم أن من يشغل وظيفة ما يعتبر بمجرد شغله لهذه الوظيفة مسئولا أمام رئيسه الأعلى عن القيام بواجبات هذه الوظيفة وملتزما بها.

وقد تنتهي المسئولية بإنتهاء العمل المؤدى وقد تكون تعهدا مستمرا من المرؤوس تجاه رؤسائه وعلى أية حال فإن عدم الإلتزام بالمسئولية يعرض الشخص للمساءلة أو المحاسبة عن التعهدات والإلتزامات الناتجة عن السلطة الممنوحة .

ومن جهة أخرى فإن هناك ارتباطا قويا بين المسئولية والسلطة إذ أنه ليس معقولا أن يكلف شخص بعمل ومهام محددة ويحاسب على مسئوليته عن هذا العمل وتلك المهام دون

أن يمنح السلطات التي تجعله قادرا على تخطيطه وتنظيمه وتنفيذه ومتابعته إلى غير ذلك من عمليات إدارية ولذلك يقال إن السلطة يجب أن تتناسب مع المسئولية .

معنى هذا أنه لا مسئولية بدون سلطة أي بدون حق في أداء العمل (حق) إصدار التعليمات والأوامر والنواهي المتصلة بإنجاز العمل وبالتالي فإن من لديه(سلطة) تكون لديه (قوة) تسيير العمل و (قوة) التصرف .

وإذا كانت السلطة ترتبط بالرياسة حيث لا يمكن أن يكون ثمة رئيس بلا سلطة فإنها ترتبط بشكل أكبر (بالتنظيم) لأنه لن يكون تنظيم وبالتالي تنسيق بين الأعمال والواجبات بلا سلطات .

والسلطة نوعان :- سلطة "رسمية" مصدرها الوظيفة أي أن الشخص يتمتع بسلطات لحكم توليه لوظيفته. وهناك سلطة أخرى "عملية" قد تساوي السلطة الرسمية وقد تقل عنها ولا يتمتع بها سوى الإداري الناجح في ممارسة عمله الرئاسي والقيادي بشكل يجعل مرءوسيه يعترفون ضمنا وصراحة بقدرته على قيادتهم ومن ثم ترتبط سلطات الرئيس "العملية" بشعور مرءوسيه بأنهم (ملزمون) أو (مجبرون) على تنفيذها بصفتها (قوة) فعلية ويتسع نطاق السلطة يتصاعد مستوى التنظيم فسلطة الرئيس أكبر من سلطات مرءوسيه وسبب ذلك واضح وهو أن مسئوليات هذا الرئيس أكبر من مسئوليات مرءوسيه لأن السلطة تتناسب مع المسئولية .

وإذا كانت المسئولية تتصاعد من أسفل إلى أعلى فإن السلطة تنشأ من أعلى وتنساب إلى أسفل فهي تتدفق من المستويات الأعلى في التنظيم إلى المستويات الأدنى.

(أ) تفويض السلطة :-

يأتي التفويض من الوظيفة الإشرافية أو التنفيذية الأعلى وهو يعني ببساطة أن يمنح الرئيس أو يكلف آخرين من مرءوسيه بجزء من العمل الإداري المناط به وتمر عمليه تفويض السلطة بمراحل ثلاث هي :-

(1) تحديد الأعمال :- ويعني هذا تحديد العمل الرئيسي والأجزاء الأساسية له وتجميعها في مجموعات أي تنظيم العمل تنظيما منطقيا وفنيا يتصل بالتخصص وبقدرة الأفراد المكلفين به على أدائه ويرتبط تحديد العمل بعدة أمور منها وجود فروق فردية بين العاملين تجعلهم يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم وتخصصاتهم

وميولهم وبالتالي لا يستطيع كل فرد أن يؤدي جميع الأعمال بدرجة واحدة من المهارة بل أنه قد لا يستطيع أصلا أ، يؤدي عملا ما لعدم قدرتـه علـى أدائـه وعـدم توفـر الاستعداد للقيام به أو نفوره منه ومنها أن الفرد لا يمكن أن يكلف بـأداء عملـين أ، أكثر في وقت واحد لأن هذا يعني تشتيت جهوده بشكل يتعـارض مـع تجويـد الأداء ومنها أيضا أننا نعيش في عصر يختلف عن أزمنة سالفة كانت فيها المعرفة والمهارة من عدم الاتساع بحيث يمكن لفرد واحد أن يلم بأطرافها في مجالين أو أكثر .

إن أداء العمل بشكل سليم يتطلب تقسيم هذا العمل إلى أجــزاء صغـيرة ويرتبـط بذلك تحليل المهام وتوزيع المسئوليات .

(2) **تكليف المرءوس بأعمال محددة ومنحه سلطات كافية:** وترتبط هذه المرحلة أساسـا بالتنظيم الإداري أي تنظيم العمل في صورة وحـدات رأسـية وأفقيـة وتحديـد مـهام واضحة لكل وحدة منها ثم تكليف كل فرد في كل وحدة بأعمــال محـددة ويقتضـي تفويض فرد ما بمهام بذاتها ثقة الرئيس فيه وفي قدراته على الأداء وتحمل المسئولية . ولا يستطيع المرءوس أداء الأعمال وتحمل المسئوليات إلا إذا منح السلطات الموائمة لها وينطوي تحت لواء هذه السلطات وجود إطار يستطيع المرءوس في ثنايـاه إصـدار القرارات التي تسمح له بأداء العمل وتنفيذه وهنا يجب أن تتضـح جوانـب السـلطة المفوضة في ذهن المرءوس حتى لا يسيء استخدام السلطة المخولة له .

(3) **مسئولية المرءوس عن المـهام المسئول عنـها:**-ولما كـانت السـلطة تتسـاوى مـع المسئولية فإنه من اللازم أن يكون المرءوس مسئولا عن المـهام الموكـل إليـه تنفيذهـا أمام رئيسه وإلا فإننا لن نضمن حسن الأداء .

(4) **تحديد الواجبات بشكل يسهم في تحقيق الأهداف:**- ويمكـن تنـاول الواجبـات مـن زاويتين :

الأولى : وتتمثل في أنها مجموعة من النشاطات المحددة التي يكلف فرد ما بأدائها.

والثانية: وتتمثل في أنه يمكن النظر إلى الواجبات من ناحيـة النتـائج الـتي نريـد تحقيقـها ويمكن أن توضع وقد تمثل توقعات حقيقية أو متفائلة .

ومهما يكن من أمر فإنه يجب أن تربط هذه الواجبات أو بالأخرى كل واجب منها بهدف أو أكثر من الأهداف المحددة وطرق الوصول إليها وإصـدار القـرارات المؤديـة إلى

ذلك ولا يتحقق ذلك إلا إذا كان هناك تحديد وتوصيف واضح للواجبات بشكل لا يجعل كلا منها منعزلا عن الآخر بل مرتبطا وبطريقة تنسيقية سلمية من شأنها عدم تداخل الواجبات ووضوحها وعدم ترك الفرصة للمرءوسين لتفسيرها وفق أهوائهم بشكل قد يتعارض مع صالح العمل وتحقيق الأهداف ومن شأن هذه الطريقة أيضا خلق فرص التعاون بين القائمين بالعمل بشكل يجعل العمل وحدة واحدة وتتدرج الواجبات حسب درجات السلطة والمسئولية .

(ب) المركزية واللامركزية :-

ويتصل بمبدأ تفويض السلطات درجة المركزية في التنظيمم إذ أن هذه الدرجة تحدد إلى أي مدى يمكن أن تفوض السلطة ؟ وإلى أي مدى يمكن أن تمتد ؟ وهناك علاقة عكسية بين التفويض والمركزية ذلك أن انحسار تفويض السلطات يعني زيادة حدة المركزية والعكس صحيح ومن هنا ارتبط تفويض السلطة باللامركزية وارتبطا معا بمبدأ (ديمقراطية أكثر) (وتسلط أقل) .

ويمكن القول بأنه لا وجود للمركزية المطلقة أو اللامركزية المطلقة وتفسير ذلك أن المركزية الطلقة معناها عدم وجود تنظيم ولكن مجرد وصف أول من المديرين يتصرفون في كل شئ تخطيطا وتنفيذا كما أن اللامركزية المطلقة تتضمن صراحة أنه ليس من حق الوزير أو الرئيس تفويض سلطته لأنه لا سلطة أصلا في يده وكلا الأمرين غير وارد ، ويرى البعض أن اللامركزية تعبير يبين درجة تفويض السلطة من أعلى إلى أسفل ويرى البعض الآخر أن اللامركزية تظهر إذا كانت سلطة اتخاذ القرار مخولة لمسئولي وموظفي الوحدات الصغرى التي يضمها التنظيم وأيا كان الأمر فإنه من الضروري تحديد أ،جه العمل وتوزيعها على المسئولين .

خامسا : خصائص التنظيم الإداري

هناك عدد من المزايا التي تتحقق بالتنظيم الإداري لعل أهمها ما يلي:

- تحديد المسئوليات والاختلافات حتى يعرف كل فرد في المؤسسة الواجبات المفروض عليه القيام بها ، وبعرف كذلك نوع السلطة الممنوحة له ومداها .

- تحديد شكل الإطار العام للإتصالات داخل المؤسسة ، وبذلك تزداد كفاءة العمل ويقل احتمال ضياع الوقت .
- تحقيق التنسيق بين مختلف الجهود الفردية والجماعية وبذلك يقل احتمال التعارض وضياع الوقت .
- تحقيق الاستخدام الأمثل للطاقات المادية والبشرية .

وهناك خصائص أخرى للتنظيم :

(أ) الغرضية :- أي أن لكل تنظيم أهداف الأساسية والفرعية التي يستمدها من غرض إنشائية ومن قواعده الإجرائية التي تحكم التصرفات وأساليب الأداء المرتبطة بالممارسات .

(ب) الوظيفة :- أي أن لكل تنظيم وظيفة محددة أو مجموعة وظائف يقوم بها لخدمة المجتمع وتتفق مع درجة تعقد التنظيم تبعا لحجم ومدى الإتساع في نطاق خدماته وأعماله

(ج) المعيارية :- ويعني أن لكل تنظيم رسمي مجموعة من القواعد والقيم المهنية والثقافية العامة والمعايير الضابطة للسلوك والجهة للأفعال بما تحدده القوانين واللوائح وثقافة المجتمع تبعا اتركيب السلطة تبادل (الحقوق والواجبات) .

(د) الانضباطية :- أي أن لكل تنظيم موضوع للثواب والعقاب لتعزيز السلوك المرغوب فيه وإخفاء غير المرغوب فيه .

(هـ) التكاملية :- أي تفاعل أجزاء التنظيم في تكامل الوظائف والأدوار وعلاقته بالمنظمات الآخرى في المجتمع لترابط وتتشابك معه في منظومة البناء الاجتماعي .

(و) الاستمرارية :- فإن التنظيم إذا حقق أهدافه وأشبع حاجات أفراده وذوي العلاقة وساهم في تحقيق الدفع بإمكانات التنمية الشاملة أدى هذا إلى بقاء التنظيم واستمراره واستقراره .

وحقيقة فإن التنظيم الجيد يتطلب الإلتزام بالنقاط الآتية :-

ضرورة تحديد الهدف الذي يسعى التنظيم إلى تحقيقه بكل وضوح ذلك أن هيكل التنظيم كما ذكرنا يتضح ويتحدد شكله ليعكس هذه الأهداف بالذات التحديد الدقيق لنطاق

كل وظيفة بحيث لا تتعارض مجالات عمل الوظائف المختلفة خصوصا المتقاربة فيما بينها ويتم التحديد الدقيق لنطاق كل وظيفة عن طريق الاختصاصات والسلطات والمسئوليات الخاصة بكل وظيفة وطبيعة العلاقات بين هذه الوظيفة وغيرها من الوظائف.

- مراعاة البساطة بحيث يمنع تكرار الوظائف وينخفض عدد الوحدات الإدارية إلى الحد المناسب وبحيث يكون التنظيم مفهوما من الإراده .
- بناء الهيكل التنظيمي حول الوظائف وليس حول الأشخاص إن الوظيفة باقية أما الأفراد فإنهم يتغيرون ولذلك يجب عن التفكير في إنشاء قطاع من القطاعات أو إدارة من الإدارات ...إلخ أن لا يكون الهدف منها الرغبة في ترقية أحد الأفراد المهمين في المشروع أو لتحقيق أي أغراض ذاتية وإنما يجب أن يكون المنطلق هو حاجة العمل نفسها .
- دراسة الظروف المختلفة المحيطة بالجهة طبيعة التحصيل والإنفاق * وظروف الفرد فكل هذه الاعتبارات تؤثر بشكل مباشر على الشكل التنظيمي .
- مراعاة أن يكون عدد المرؤسين التابعين لكل رئيس مباشر مناشبا ويتأثر هذا العدد كما لاحظنا بكثير من العوامل .
- طبيعة الوظيفة والمستوى الإداري الذي توجد فيه الوظيفة ، وطبيعة نظام البيانات ومدى تقدمه والمهارات الإدارية ، والتنظيمية للرؤساء وغيرها من العوامل .
- ضرورة شغل مراكز التنظيم بالأفراد المناسبين فالهيكل التنظيمي هو إطار جامد لا يحقق أي نتائج وينبغي دراسة كل وظيفة على حدة وتتحدد الخصائص المطلوبة لمن يشغل هذه الوظيفة بحيث تتوافق احتياجات الوظيفة مع مواصفات شاغلها

سادسا: عناصر التنظيم الإداري الفعال

ينظر للتنظيم الفعال باعتباره: هو المبني على مبادئ العلوم السلوكية المرتبطة بالفعالية. وتتعدد عناصر التنظيم الجيد في المؤسسات التعليمية بتعدد عناصر العملية التعليمية ذاتها وذلك بإعتبار أن التنظيم كوظيفة من أهم وظائف العملية الإدارية لما له من إرتباط وثيق وحيوي . بجميع الوظائف الإدارية الأخرى وفي الوقت ذاتخ فإن له إرتباط قوي أيضا ، بجميع عمليات وممارسات العملية التعليمية لذلك فإن أهم عناصر التنظيم الجيد في تلك المؤسساتت يمكن تحديدها فيما يلي :-

أ . شمول ووضوح الأهداف :-

لقد أصبح من شاغلة القول أن نذكر ونقول أن القاعدة الأساسية الأولى لأي عمل أو مؤسسة بل أن مبرر وجود المؤسسة ذاتها ونشأتها هي أن تكون معبرة عن الإحتياجات الفعلية لكل من المجتمع والبيئة المحلية ، وكذلك إحتياجات زبائن "جمهور" المؤسسة ، بالإضافة إلى أنها ترتبط إرتباطا قويا بطبيعة عمل المؤسسة وأنشطتها ، بحيث لا يكون هناك تكرار لأهداف مؤسسات آخرى موجودة بالفعل وتعمل في مجال آخر ، ويمكنها أن تقوم بمسئولية ومهام المؤسسة الجديدة المراد إنشائها بمعنى أنه إذا كانت مؤسسات وأجهزة الإعلام يمكنها أن تحقق كل أهداف المؤسسة التعليمية (المدرسة / المعهد) فلماذا ننشىء المدرسة ؟ وكذلك دور العبادة والنوادي أو الأسرة .

كما أن من الضروري أيضا أن تكون تلك الأهداف واضحة لدى من سيشارك في تنفيذها ووضعها موضع التطبيق والتحقيق .

ب. وضع الهيكل التنظيمي للمؤسسة :-

يمثل الهيكل التنظيمي لمؤسسة تلك الصورة أو الهيكل الرسمي لتنظيم المؤسسة ويقوم الإداريون والقيادات المسئولة بالسلطات التعليمية بإقتراح هذا الشكل الرسمي بمستوياته المختلفة رأسيا وأفقيا سواء أخذا هذا الشكل أ، الهيكل الرسمي شكلا هرميا أم شكلا دائريا أم بيضاويا .....إلخ .

وبوجه عام فإن الشكل الرسمي للهيكل التنظيمي يتضمن تصوير لعدد من المواقع الوظيفية التي ينبغي توافرها بالمؤسسة لكي نتمكن من تنفيذ عملياتها وتتحقق أهدافها مع توضيح ما بين تلك المواقع الوظيفية من علاقات وقنوات إتصال تحقق سهولة ويسر تدفق المعلومات والقيام بعمليات المتابعة والتقويم المستمرين وذلك بالنسبة لجميع خطوات ومراحل العمل الذي يتم تأديته داخل المؤسسة ومكوناتها .

ج. تقسيم العمل :-

من الطبيعي لكي تحقق أي مؤسسة هدفا أو أهداف معينة فإنه لابد أن يتم بداخلها إنجاز عملا أو أعمالا معينة مرتبطة بتلك الأهداف ، وأنه لكي يتم إنجاز هذا العمل أو تلك الأعمال فإنه لا من دراسة علمية يتم التعريف فيها لمراحل وخطوات أداء كل

مرحلة من مراحل وأساليب وكيفية أداء كل خطوة أو مرحلة من تلك المراحل والخطوات وما معدلات الأداء المناسبة من حيث الكم أو النوع ، والوقت ، بحيث يمكن تحديد مواصفات هذا العمل وما يرتبط به من مراحل وخطوات وما يترتب على كل منها من وجود وظائف ، ومهن ، وحرف ، وبحيث يتم في ضوء كل ما سبق تحديد مواصفات شاغل كل موقع وظيفي من المواقع الوظيفية الموجودة بالهيكل التنظيمي الرسمي لمؤسسة والتي يتطلبها في الوقت نفسه إمكانية تنفيذ مراحل وخطوات العمل أو الأعمال المنوط بها المؤسسة سعيا لتحقيق أهدافها .

د. تحليل العمل :-

يهدف تحليل العمل إلى تزويدنا بوصف ما الذي يجب على كل من العاملين أن يفعله أو يؤديه في الوظيفة التي اختاره لأداء مهامها ، بحبث يغطي هذا الوصف جميع عمليات الأداء ، كم ونوع التجهيزات والأدوات التي يمكن إستخدامها وشروط العمل ، والمخاطر التي يمكن التعرض لها من خلال الأداء في هذا العمل إلى جانب عدد من المواصفات الأخرى مثل : معدل المرتبات ، وطبيعة ونوعية التدريب والمطلوب قبل وأثناء العمل وتحديد فرص الترقي والتدرج الوظيفي المحتمل في حالة الإستمرار في هذه الوظيفة إلى جانب علاقات العمل المراد تحليله بالأعمال والوظائف الآخرى داخل المؤسسة وبهذا الإسلوب يمكن أن نستفيد من تحليل العمل إلى جانب ما سبق في وضع قائمة بالكفايات والمؤهلات الطلوبة والتي ينبغي أن تتوافر في كل من يستطيع أن يشغل الوظيفة .

وفي ضوء ما سبق فإ،ه يمكن تحديد عدد من تطبيقات العمل فيما يلي :-

(1) بناء الأدوات (الإختبارات والمقاييس) التي يمكن إستخدامها في عمليات إنتقاء واختبار المرشحين لشغل الوظائف المختلفة داخل المؤسسة .

(2) اعتباره أساسا جيدا لنوع المعلومات والمعارف والمفاهيم والمهارات التي ينبغي أن تتضمنها برامج التدريب المختلفة التي يتم تقديمها إلى شاغل الوظائف .

(3) إدخال بعض الإصلاحات أو التحسينات أو التطورات على عمليات الأداء المختلفة المرتبطة بكل وظيفة .

(4) الإسهام في وضع أساس مناسب وموضوعي لعمليات التقديم والمتابعة وما يمكن أن يترتب على نتائجها من ثواب وعقاب .

هـ . العلاقات المتبادلة والمتفاعلة داخل المؤسسة :-

يقصد بالعلاقات المتبادلة أي التفاعلات فيما بين أفراد تلك المؤسسة لذلك كانت أهمية وضرورة توجيه تلك التفعالات الناتجة من العلاقات المتبادلة فيما بيم هؤلاء جميعا بالإضافة إلى استثمار هذه التفاعلات استثمارا يزيد من فعالية العملية التعليمية داخل المؤسسة من ناحية ، وبما يزيد من إنتاجها من ناحية آخرى ويمكن أنه يطلق على تلك العلاقات إطار العلاقات الرسمية ولكن من الطبيعي أيضا أن يوجد إطار آخر من العلاقات غير الرسمية ويتوقف وجود هاتين النوعين من العلاقات كليهما أو إحداهما على وجود أي من النوعين التاليين من التنظيم كليهما وهما :-

(1) التنظيم الرسمي :-

هو ذلك النوع من التنظيم المرتبط بالهيكل التنظيمي الرسمي للمؤسسة والذي يحدد المواقع الوظيفية بالمؤسسة ، ومسئوليات ومهام كل وظيفة وعلاقاتها بغيرها من الوظائف والأسلوب أو الوسيلة التي ينبغي إتباعها عند إجراء تلك العلاقات ، سواء كانت العلاقات فيما بين الوظائف الموجودة في مستوى واحد (أفقيا) أم فيما بين وظائف من مستويات متعددة (رأسيا) .

(2) التنظيم غير الرسمي :-

وهو النوع من الضمني داخل المؤسسة أ، الذي يعتمد أساسا على العلاقات الشخصية المتبادلة فيما بين العاملين بالمؤسسة بمختلف نوعياتهم المهنية ومستوياتهم ومواقفهم الوظيفية ، وغالبا ما يؤدي هذا النوع من التنظيم إلى إيجاد تفاعلات أكثر ثراء وإيجابية، متجاوزة اللوائح الجامدة بل وقد تكون دافعة لتطويرها يحقق فعالية أكبر داخل المؤسسة.

و . السلطة والمكانة :-

يرتبط كل من مفهومي السلطة والمكانة ببعضهما إرتباط وكل منهما يؤدي إلى الآخر ويؤثر فيه ، كما مدى وضوح وتدرج ما يعرف بإسم خط السلطة يعتبر شرطا لازما من شروط التنظيم الجيد ، حيث أن كل موقع من المواقع التي يحتوي عليها الهيكل التنظيمي والذي يكون غالبا في شكل هرمي إنما يتضمن في توصيفه قدرا من السلطة سواء على مستوى المؤسسة ككل - إذا كانت تلك المواقع الوظيفية في قمة الهيكل

التنظيمي الأقل – وبخاصة في المواقع الوظيفية التي تكون في وسط أو بالقرب من قاعدة الهيكل الوظيفي – وعلى ذلك فإن من يشغل الموقع المنصف لذلك يمكن أن نطلقه على هذا النوع من السلطة إسم السلطة الرسمية وبالتالي فإن المكانة الرسمية لمن يشغل هذا المنصب أو ذلك إنما تتحدد أيضا من ما يتمتع به من سلطة رسمية .

ومن الطبيعي أن مثل هذا النوع من السلطة إنما يتم ممارستها من خلال ما هو منصوص عليه من لوائح وتشريع ، وما اعتمدته المؤسسة من قواعد وإحراءات فنية وإدارية وتحديد العناصر النتعددة التي تتكون منها المؤسسة وطبيعة العلاقات فيما بينها ، ونوعية وأسلوب تدفق التعليمات والتوجيهات التي تنظم أساليب العمل الذي يتم من خلال تحقيق أهداف المؤسسة .

لذلك كان من الضرور ي مناقشة مدى كل من المهام وعمق معرفة من يشغل الوظيفة بمهام وكسئوليات وظيفته وما يرتبط بها من معلومات وحقائق ومفاهيم وعلاقات وكذلك ما يرتبط بها من مهارات وممارسات وخبرات وحيث يمكن إتخاذ ما سبق أساسا للمقارنة بين من يشغلون مستوى معين من المواقع الوظيفية حيث أ،ه على الرغم من أنهم قد يتمتعون بنفس القدر من السلطة الرسمية إلا أن مستوى المكانة قد يختلف بحيث يتمتع الشخص الذي يكون أكثر معرفة وخبرة بمجال وظيفته بمكانة أفضل من مكانة زميله الذي هو أقل من دراية وعلما وخبرة وبمجال وظفته لذلك فإن هذا النوع من المكانة يمكن أن يطلق عليه "مكانة الخبير" .

كذلك يمكننا مناقشة مدى أهمية كل ما بين من يشغل الموقع الوظيفي وبين غيره من الرؤوساء والمرؤوسين من علاقات إنسانية وشخصية .جيدة وما يترتب على هذه العلاقات من ممارسات تحوطها المودة والرحمة والمجاملة غير المفرطة والمشاركة الوجدانية ومعاونة الآخرين ، وتقديم النصح والعون لهم والمطالبة بحقوقهم ونظرتهم والدفاع عن تلك الحقوق بحيث يمكن إتخاذ ما سبق أساسا للمقارنة بين من يشغلون مستوى معين من المواقع الوظيفية فنلحظ أيضا أن من يتوفر لديه تلك الصفات السابقة إنما يتمتع بمكانة أفضل من مكانة زميله الذي لا يتوفر لديه تلل الصفات الشخصية لذلك فإن هذا النوع من المكانة يمكن أن نطلق عليه "المكانة الشخصية" .

ومن الجدير بالذكر أن نوعي المكانة – مكانة الخبير والمكانة الشخصية – إنما يرتبط بعوامل غير رسمية وهما المعرفة والخبرة من ناحية والعلاقات الشخصية من ناحية آخرى ، لذلك يمكن إعتبارها مصدرا أساسيا من مصادر المكانة غير الرسمية والتي تختلف تماما عن المكانة الرسمية التي يكون مصدرها السلطة الرسمية وفقط ومن هنا يمكن القول أنه يمكن أن يتمتع أي شخص مهما كان موقعه الوظيفي ، بمكانة غير رسمية سواء كانت مستمدة من مصدريها الإثنين أم من مصدر واحد منهما ، مع ما يمكن أن يستمده نتيجة ذلك سلطة غير رسمية داخل تنظيم المؤسسة التي يعمل بها .

ز . القيادة :-

تعتبر القيادة من العناصر الأساسية في التنظيم ، وذلك على إعتبار أن القيادة بمختلف نوعياتها ومستوياتها إنما تمثل العصب الرئيسي للعمل داخل المؤسسة سعيا لتحقيق أهدافها ، وسواء تمثلت هذه القيادة في الجوانب الفنية أ/ الإدارية أم في كليهما معا كما هو موجود في المؤسسات التعليمية بصفة خاصة فإن عليها دور رئيسي في التنظيم وإستمراره من ناحية وفي تطوره وتحديثه وإدخال التعديلات عليه كلما كان ضروريا من ناحية آخرى .

ومن الطبيعي أن أي تنظيم طالما أنه قد تحدد من خلالهم عدد من المواقع الوظيفية الرئيسية – وبخاصة تلك المواقع الحاكمة – فإن ذلك يعني وبشكل صريح أن هذه المواقع القيادية ، والتي سوف تتولى مسئولية وضع سياسات وخطط وإجراءات العمل ومتابعته كما يقع عليها عبء ضمان حسن تقسيم وتصنيف وتوزيع الأعمال ، بالإضافة إلى عمليات الإختبار والإنتقاء وتقرير الحوافز والمكافآت وإتخاذ كافة أنواع ومستويات القرارت الفنية والتنظيمية والإدارية المرتبطة بالمؤسسة .

وهذا ومن الجدير بالذكر أن التنظيم من مكوناته وعلاقاته وتفاعلاته يؤثر إلى حد كبير في تحديد نمط القيادة فغالبا ما يحدد التنظيم الرسمي الذي يتسم بنوع من الجمود والشكلية وعدم المرونة وضعف عمليات الإتصال ، يحدد نمط القيادة التي توجد به فيجعلها من النوع المتسلط الذي يؤيد الروتين ويؤثر عليه وهو ذلك النمط من القيادة الذي يطلق عليه القيادة السلطوية والتي تعتبر واحدة من مكونات هذا التنظيم الجامد وبالطبع

فإن ذلك يختلف في ممارساته ونتائجه عما يمكن أن يحدث في تنظيم رسمي آخر يتسم بسمات التنظيم الرسمي السابقة ، بحيث نجد نوعا آخر من أنماط القيادة الديمقراطية مثلا .

كما يؤثر التنظيم غير الرسمي أيضا على نمط وشكل القيادة المسئولة بهذا النوع من التنظيم وبخاصة أنها تعمل في تنظيم يتمتع بقدر أكبر من المرونة والتفاعل على المستويين الداخل والخارجي وأن خططه وإجراءاته ولولئحه وتشريعاته ليست جامدة وإنه يتمتع أيشا بقدر كبير من العلاقات الشخصية فيما بين معظم فئات العاملين فيه لذلك تختلف نوعية ونمط القيادة فيه حيث تكون أكثر ديمقراطية .

ح . الإشراف :-

الإشراف من العناصر التي لا غنى عنها في مجال الأعمال بصفة عامة وذلك تبعا لما ذكرته احدى نظريات الإدارة من أن الانسان من النوع الكسول بطبيعته ولابد من أن يدفع وفقا لإنجازه وإتقان ما يكلف به من عمل لذلك فإنه من الضروري تبعا لهذه النظرية من وجود مواقع وظيفية إشرافية متعددة في الهيكل التنظيمي لأي مؤسسة وبخاصة عند المستويات التنفيذية والإجرائية ، بحيث يكون مدى الإشراف ضيقا ويشعرون المنفذون أو الإجرائيون بأنهم تحت الإشراف والمتابعة المستمرة على الدوام كما أن النظريات الحديثة في مجال الإدارة لم تفعل هذا العنصر أيضا على الرغم من إيمانها بأن الإنسان نشط بطبعه ويميل إلى إنجاز وإتقان ما يكلف به من أعمال طالما كانت طبيعة العمل وظروفه مناسبة بالإضافة إلى رضا العامل عن عمله وإشباعه لاحتياجاته ومتطلباته ، حيث يرى رواد ومؤيدو هذه النظريات الحديثة أهمية وجود عنصر الإشراف في أي هيكل تنيظيمي وذلك من منطلق مسئولية هؤلاء المشرفين عن ضمان عمليات التنسيق والتكامل فيما بين الأعمال التي يؤديها المنفذون والإجرائيون بالإضافة إلى ضمان مواصفات الجودة والإتقان في العمل إلا أن أنصار تلك النظريات الحديثة يرون التقليل من مدى الإشراف بمعنى تخفيض عدد المواقع الوظيفية الإشراف بشكل يقل كثيرا عما ينادي به أنصار النظريات التقليدية .

ونجد أيضا أن التنظيم الإداري يتناول أربعة عناصر محددة هي :-

(1) الأعمال أو الأنشطة التي تمارسها المنظمة لتحقيق أهدافها .

(2)الأفراد أو العاملين في المنظمة على مختلف مستوياتهم العملية أو الفنية .

(3) الموارد والإمكانات المتاحة للمنظمة ، من أموال ومعلومات وتكنولوجيا ومواد وطاقة

(4) النظم والإجراءات أو الطرق والمراحل المخططة لأدوار الأعمال أو الأنشطة

هذه العناصر يتعين أن يجمعها التنظيم في هيكل أو أسلوب لتوزيع الأعمال والأنشطة المختلفة على الأفراد العاملين بالمنظمة وتحديد علاقاتهم الوظيفية ومسئوليات كل مركز وظيفي وسلطاته وخطوط الإتصال بينهم بحيث يوفر هذا الهيكل المناخ التنظيمي الذي يكفل ترتيب وتنسيق الجهود الجماعية وسير العمل بكفاءة تؤدي إلى تحقيق الهدف المشترك بدون إحتكاك أو تنافر أو تصادم أو صراع .

ويوجد عناصر أخرى للتنظيم تحدد في :-

(أ) تحديد الوظائف والأعمال .

(ب)تكوين الوحدات الإدارية .

(ج)التدرج والتسلسل الإداري .

(د) تفويض السلطة وتركيزها .

(أ) تحديد الوظائف والأعمال :-

آن تجميع الأعمال الحكومية الهائلة والمتشعبة في وحدات إدارية (وزارات مديريات – مصالح – شعب أقسام) ليس بالأمر اليسير ذلك آن تجميع الأعمال المتجانسة في وظيفة معينة يقتضي من شاغلها القيام بواجبات محددة وتحمل مسؤوليات معينة يجب آن لا يتم بناء على نزعات اعتباطية أو اتجاهات سياسية بحتة وانما يحكم هذا التجميع عدة قواعد اساسية تختلف أهمية كل قاعدة باختلاف الظروف ومنها :-

- الاستفادة من التخصص .
- تأمين التنسيق بين مختلف الأعمال .
- ضمان تفرغالؤوساء للأعمال الهامة .
- تسهيل عملية الرقابة في الجهاز الإداري .
- خفض التكاليف بالاقلال من المناصب الغير ضرورية .
- يجب التمييز بين الموظف والوظيفة .

- يجب التمييز بين إنشاء الوظائف وتصنيفها وترتيبها .
- شغل الوظيفة يعني تعين الشخص المناسب للقيام بمهامها .

(ب) تكوين الوحدات الإدارية :-

الحقيقة أن التنظيم ليس إلا الجمع بين الوظائف والموظفين والتنسيق بينه في خطوات تدريجية تنتهي بنا إلى تجميع هذه الوظائف في اقسام وتجميع الأقسام في دوائر وتجميع الدوائر في شعب وتجميع الشعب في مكاتب وتجميع المكاتب في مديريات وتجميع المديريات في وزارات وذلك بالصورة الهرمية المناسبة .

كما يتم التجميع بأحد الأسس التالية :-

- تجميع الوظائف التي لها واجبات متماثلة في مجموعة واحدة.
- تجميع الوظائف التي تخدم منطقة جغرافة واحدة في مجموعة واحدة .
- تجميع الوظائف التي تخدم جمهور معين في مجموعة واحدة .
- تجميع الوظائف التي لها طبيعة واحدة في مجموعة واحدة .

تحديد العلاقات بين الوظائف داخل السقم وبين الأقسام داخل الدوائر وبين المكاتب داخل المديريات وبين المديريات داخل الوزارات .

تتولى تسيير المصالح العامة إدارات عامة مرتبطة بالوزير ومؤسسات عامة مستقلة وشركات عامة .

تحوي كل إدارة سلسلة من الوظائف يتألف منها ملاك الإدارة الخاص .

تحدث المصالح والوظائف العامة بقانون اما الإدارات المؤقتة تحدث بمرسوم لدى مجلس الوزراء .

* في الدولة المعاصرة تتبع معايير جديدة منها:-

- التكوين وفق المعيار الجغرافي .
- التكوين وفق معيار الوظيفة .
- التكوين وفق معيار العملاء .
- التكوين وفق معيار الانتاج .

أنواع الوحدات الإدارية :-

- الهيئات العامة أو الأصلية وهي الوزارات والإدارات .
- الهيئات المساعدة .
- الهيئات الإستشارية تقدم الدراسات والبحوث والإحصاء وغير ذلك

توجد هيئات تقوم بالمهام التنفيذية والفنية والإستشارية .

(ج) :- التدرج والتسلسل الإداري :-

الحقيقة أن كل تنظيم كبير يجب أن يفرغ في قالب هرميا وتدرجي فيه السلطات والمسوليات على درجات متعددة تربط بين قاعدة النظام وقمته وفيما يلي أهم خصائص التسلسل الإداري:-

- يتسع عند القاعدة ويضيق عند القمة .
- يكون لكل موظف رئيس واد يتلقى منه الأوامر .
- يتلقى الموظف دائما أوامره من آخر في مستوى أعلى منه .
- يتم الاتصال الرسمي بين مستويات الإدارى دون تخطي مستوى معين .
- تحدد اختصاصات كل وظيفة ومسؤولياتها وواجباتها.
- يمنح الموظف السلطة اللازمة لانجاز واجبات الوظيفة المكلف شغلها .
- يسمح التسلسل بتفادي الازدواج في لرئاسة وفي الأوامر .
- يمنع من تركيز السلطة .
- يمنع تراكم الاختصاصات عند القمة .
- يسهل عملية لا مركزية صنع القرار .
- يكفل سهولة الاتصال بين وحدات الجهاز الإداري .
- يضمن سهولة هيمنة السلطة المركزية على الإدارة والفروع في كافة ارجاء الدولة .

(د) تركيز وتفويض السلطة :-

تفويض السلطة هو مفتاح التنظيم وتفويض السلطة هو اكثر الشؤون الإدرية اولية وأهمية لكن التفويض هو من أقل الفنون الإدارية سلامة في التطبيق وهو قليل الاستخدام في ادارتنا العامة لذلك شكل عدم تفويض السلطة احد الأسباب الرئيسية التي أدت إلى اخفاق المديرين في القطاع العام.

لكن تفويض سلطة ما يلازمه تفويض اختصاص ما ومعنى هذا أن الرئيس الإداري عندما يفوض نائبا أو معاونا له في اختصاص معين يتحتم عليه أن يفوضه في السلطة التي تمكنه من ممارسة هذا الإختصاص على الوجة المناسب

وتفويض السلطة لا يعني التنصل من المسؤولية لان النفوض اليه يصدر قرارات كأنها صادرة عن السلطة الأصلية لذا يجب البحث عن أفضل التابعين وتفويضه .

- أسباب تردد المدراء بالتفويض :-

- فقدان الثقة لدى المدير بمعاونه .
- عجز المدير عن استخدام وسائل المتابعة .
- خوف المدير من عملية التفويض .
- خوف المعاون من التفويض بسبب أن المعلومات غير متوفرة له وعدم الرغبة في تحمل المسؤولية.

- سلطات لا تفوض :-

- المسائل المالية والتصرف في الميزانية .
- القرارات الكبيرة المتعلقة بالتشريع داخل المنظمة والمؤسسة .
- تخصيص مبالغ كبيرة للمشاريع الخاصة بالمنظمة .
- اقتراح تغيير السياسة العامة للمنظمة أو المؤسسة .
- التعيين في الوظائف القيادية الرئيسية في المؤسسة .
- التغييرات الكبرى في طرق العمل .

- أسس ومبادئ التفويض :-

- لا يجوز التفويض إلا بنص قانوني يجيز ذلك صراحة تفويضا جزئيا .
- لا يجوز تفويض السلطة إلا بموجب صك تنظيمي .
- التمييز بين تفويض السلطة وتفويض التوقيع .
- تفويض السلطة يوجه إلى الشخص بصفته لا بشخصه .
- تفويض التوقيع شخصي .
- القرار الصادر نتيجة تفويض السلطة ينسب إلى المفوض إليه .
- القرار الصادر من المفوض إليه بالتوقيع يستمد قوته من صاحب الاختصاص الأصلي.
- الحلول هو حلول النائب محل المدير في حال غيابه والحلول مشروع وله نفس سلطات الأصيل .

عود على بدء

بعد الانتهاء من مناقشة المحاور الستة الرئيسية التي دار حولها الفصل الخامس والتي تناولنا فيها بالشرح والتحليل المفاهيم المختلفة لكلا من التنظيم والتنظيم الإداري والذي يعد الوظيفة الثانية من الوظائف الأساسية للإدارة حيث تشير أدبيات الإدارة العامة إلى أن التنظيم هو عملية تنسيق الجهود البشرية في أية منظمة لإمكان تنفيذ السياسات المرسومة بأقل تكلفة ممكنة كما تشير إلى أنه أيضا تحديد أوجه النشاط المتنوعة بالمؤسسة وتجميعها بشكل منطقي يساعد على سهولة أدائها وكذلك فقد تناولنا بالشرح أنماط وأشكال التنظيم الإداري الرسمية وغير الرسمية . فالتنظيم الرسمي هو عبارة عن البناء الهندسي لهيكل التنظيم والذي يصمم على أساس تحديد التخصصات وتعيين السلطات وبناء المسئوليات وتدرج المستويات وإقامة العلاقات الرسمية بين شاغلي تلك المستويات بينما النمط غير الرسمي هو الذي لا ينشأ بقرار أو بتشريع من السلطة المختصة ولكنه ينشأ كظاهرة اجتماعية لصيقة بالإنسان وهو قائم على طريق الاختبارات والعلاقات الشخصية المتبادلة بين العاملين .

ثم انتقلنا إلى المحور الثالث وهو مراحل التنظيم الإداري وأدواره حيث أن التنظيم الإداري يتم وفق مجموعة من المراحل والخطوات والتي تبدأ أولا بتحديد الأهداف

الرئيسية ثم يلي ذلك وضع الأهداف الفرعية والسياسات والخطط إستنادا للأهداف الرئيسية العامة ثم تحديد الأنشطة اللازمة لإنجاز الأهداف أما الخطوة الربعة وهي تجميع الأعمال في وحدات (تكوين الوحدات التنظيمية في ضوء الموارد البشرية) أما الخطوة الخامسة وهي تفويض رئيس كل مجموعة أو وحدة السلطات اللازمة لإنجاز هذه الأنشطة وأخيرا ربط هذه المجموعات والوحدات ببعضها البعض أفقيا ورأسيا عن طريق علاقات السلطة ونظم المعلومات أما فيما يخص الجزء الثاني في هذا المحور ألا وهو أدوار التنظيم والأنشطة بشكل واضح وخلق تنسيقا واضحا بين الأعمال والإستخدام الأفضل للموارد البشرية والمادية المتاحة للمنظمة ثم انتقلنا للمحور الرابع ألا وهو أركان التنظيم وعرفنا أن :- أن للتنظيم ركنين أساسين تقترن بالسلطة والمسؤلية وعرفنا أ، المسئولية يجب أن تقترن بالسلطة فإذا كان المدير سوف يتحمل مسئولية تحقيق الأهداف فإنه في المقابل لابد وأن يحصل على قدر مناسب من السلطات يسمح له بتنفيذ هذه المهام من مرؤسيه أما بخصوص المحور الخامس من هذا البحث فقد تناولنا فيه خصائص المحور الخامس من هذا البحث فقد تناولنا فيه خصائص التنظيم الإداري والتي من بينها الغرضية والوظيفة والمعيارية والإنضباطية والتكاملية والإستمرارية وأما المحور السادس والأخير وهو عناصر التنظيم الإداري الفعال ومن بين هذه العناصر شمول ووضوح الأهداف ووضع الهيكل التنظيمي للمؤسسة وتقسيم الأعمال وتحليل العمل والعلاقات المتبادلة والمتفاعلة داخل المؤسسة والسلطة والمكانة والقيادة والإشراف وبعج الانتهاء من مناقشة جميع محاور البحث بالتفصيل نحن نستطيع أن نقول أن التنظيم ليس عملية ثابتة بل هو عملية مستمرة ومتطورة لا تتوقف عند مرحلة الإنشاء بل تتجاوزها إلى مرحلة التجديد والتطور كلما دعت الحاجة إلى ذلك في ظل الظروف والعوامل المؤثرة وأن التنظيم هو أهم عملية من عمليات الإدارة نظرا لما له من فوائد كثيرة في تحديد الأدوار والعلاقات والسلطات للعاملين في المنظمة . وهنا يثير الكاتب تساؤلا قوامه : ما موقع تنظيم التعليم فى المملكة العربية السعودية من الإطار المفاهمي للتنظيم الاداري – مفهوما، وأنماطا وخطوات وأركان وخصائص وعناصر – ؟ هذا هو موضوع الفصل السادس.

الفصل السادس

تنظيم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية

مقدمة

أولا: السمات المميزة لنظام التعليم العام بالمملكة العربية السعودية

ثانيا: الهيكل التنظيمي لإدارة التعليم بالمملكة السعودية

ثالثا: المهام الوظيفية لمديري التربية والتعليم في المملكة

الفصل السادس

تنظيم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية

مقدمة

﴿ يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى . وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم ﴾ . صدق الله العظيم .

تختلف المجتمعات الإنسانية بعضها عن بعض في درجة تطورها ، وفي مستوى رقيها وتقدمها . وتنعكس آثار هذا الاختلاف على جميع جنبات الحياة الاجتماعية ونواحيها .

وأكثر ما يتجلى الاختلاف واضحا في ميدان التعليم . فالتعليم في المجتمعات النامية يختلف عنه في المجتمعات المتقدمة في أهدافه ، وكثرة المشكلات التي تجابهه ، كما يختلف عنه في تعقد الصعوبات التي تواجهه ، وتنوع العراقيل التي تعوق تطوره وتقدمه . ويرجع ذلك بالدرجة الأولى إلى أن المجتمعات المتقدمة قد سبقت فتخطت مرحلة الصراع بين أولويات التعليم

وقطعت أشواطا واسعة في مختلف حقول التنمية الاقتصادية والاجتماعية والعلمية . واستطاعت في مجرى تطورها وتقدمها أن تحقق قسطا مناسبا من الاستقرار في حياتها والرسوخ في دعائمها وبهذا كل غدت بالنسبة إلى المجتمعات النامية ، أقوى بناء وبنية ، وأكثر ازدهارا وتقدما ، وأوسع خبرة وتجربة ، وأعظم ، بالتالي قدرة على التكيف الناجح مع الظروف المتغيرة والطارئة ، وأوسع حيلة في الإفادة مما يقدمه العلم من ثمرات خيرة ، فالمجتمعات المتقدمة في مجال التعليم مثلا ، قد ربحت منذ أمد طويل معركة نشر التعليم الإبتدائى وتعميمه . وحققت وجود أساس تربوي صالح في البيت والشارع والمجتمع عامة يسند عمل المدرسة ويدعم تطوره إلى مستويات أعلى ودرجات أرقى . وأصبحت بالتالي قادرة على رسم أهداف له أوسع نطاقا وأبعد مدى

وعلى العكس من ذلك تكون المجتمعات النامية غالبا في حالة من التخلف وسوء الأوضاع الثقافية والمستويات التعليمية والاجتماعية والاقتصادية يجعلها في كثير من الأحيان عاجزة عن السير قدما في طريق النهوض والتقدم . ويكون التعليم في هذه المجتمعات في مراحل نموه الأولى وفي بدايات تطوره . وبالتالي فإن هذه المجتمعات ما تزال تعانى خللا خطيرا في التوازن بين متطلبات النمو وحاجات التطور وبين ظروف الواقع وإمكاناته واحتمالات المستقبل واتجاهاته وهى في غمرة كفاحها لنشر التعليم الابتدائي وتعميمه بين جميع الأطفال الذين هم في سن الدراسة ، ما زال تتعسر في إرساء قواعد أساس تربوى سليم في البيت والمدرسة والمجتمع عامة يرفع من مستوى مواطنيها ، ويزيد من كفايتهم ، ويساعد وبالتالي على إنجاح مشروعات الإصلاح وتنفيذ مخططات التطور ومن الطبيعي جدا في مثل هذه الحال أن نرى المجتمعات النامية في موقف صعب جدا فهي لا تكاد تجد لها مخرجا من ترددها بين أوليات التعليم في خطط التنمية والتطور : هل تضحى بالتعليم الابتدائي في سبيل توسيع شبكة التعليم الثانوي ، مثلا ؟ أم تعمد إلى تشجيع التعليم الجامعي والبحث العلمي على حساب التعليم الابتدائي والثانوي معا أو تعمل على تقوية التعليم الحرفي والتكنولوجي ودعم التخصص المبكر لقاء تقليص التعليم العام وتضييق التعليم النظري ؟

ومن بين المجتمعات النامية يقف المجتمع العربي اليوم موقفا فريدا فذا ، ويمر في مرحله من أدق وأخطر مراحل حياته ووجوده . فهو يقف على مفترق الطرق ، ويشهد أعظم عملية تطور يمكن أن يمر بها مجتمع من المجتمعات الإنسانية . وعلى الرغم من عوامل التحدي البشعة التي تعرض (وما زال يتعرض) لها المجتمع العربى من الداخل والخارج على حد سواء فقد تمكن هذا المجتمع في كثير من أقطار العالم العربى أن يجتاز في خلال الخمسين سنة الأخيرة ، عصور الجهل والظلام والتخلف ليدخل عهد النهضة التي تبشر بالنور والعلم والتقدم . فالأحداث السياسية والاجتماعية والاقتصادية تترى على أرض الوطن العربى فتحدث جملة من التغييرات الجذرية ومجموعة من الانقلابات العميقة في كثير من وجوه الحياة العربية وجوانبها . والتطورات الثقافية تتسارع على المجتمع العربى فتختلف آثارها في حياته وتترك طابعها العصري في الفكر العربى الحديث . ومن هذه التطورات ، وتلك الأحداث تنطلق ، في معظم أقطار العرب ، سلسلة الجهود الجبارة الرامية إلى تطوير التعليم وترقيته وإرساء قواعد ثابتة لقيام تربية عربية حديثة تنم

عن الأصالة العربية التي تتهيأ مرة أخرى ، للإبداع ، وتتحفز من جديد لحمل مشعل الرسالة الخالدة ، وتتوثب للإسهام في حضارة الإنسان المعاصرة .

وفي هذا الفصل سنحاول تصوير التطور التعليمي في المملكة العربية السعودية والعالم العربى وإلقاء بعض الضوء على الجهود التي بذلت (وما تزال تبذل) في معظم أقطار العرب لتحقيق التقدم والتطور للإنسان العربى الحديث ورد كرامته واعتباره له بين أمم العالم وشعوبه .

إن أول ما يتبدى للباحث في أمور التربية والتعليم في بلدان العالم العربى هو كثرة التنوع في نظم التعليم السائدة في هذه البلدان ، وتفاوت الأوضاع التعليمية والمستويات الثقافية فيها تفاوتا قد يصل أحيانا حد الشذوذ والغرابة ، واختلاف اتجاهات التربوية السائدة اختلافا قد يبلغ حد التناقض في بعض الأحيان

ومن المؤكد أن هذه الاختلافات والمفارقات البادية في ميدان التربية والتعليم في أقطار العالم العربى وبلدانه ليست في جوهرها شيئا اقتضته طبيعة البلدان العربية الأصلية ولا هي ناجمة قطعا عن حاجاتها الحقيقة ومتطلبات سكانها الأساسية . بل هي في مجموعها ، شيء مصطنع مفروض . وهى على التحقيق ، ثمرة تلك السياسات الأجنبية التي تمكنت في خلال فترة من الزمان من السيطرة على مقدرات معظم بلدان العالم العربى وأقطاره عن طريق الاحتلال أو الانتداب أو الحماية وعملت وبالتالي على توجيهها وجهة تتفق مع مصالحها السياسية الخاصة ، ومن ثم تركت فيها آثارها وأورثتها مثقلة بهذا التنوع والتفاوت والاختلاف .

وواضح أنه كلما تخلصت الدول العربية من النظم التي أورثتها إياها عهود التخلف والاحتلال والتبعية ، سارعت إلى تعديل نظمها الثقافية وأوضاعها التعليمية بما يتلاءم طبيعتها الأصيلة ويتوافق حاجات شعوبها ومتطلباتها الأساسية . يدل على هذا أن الثقافة العربية ليست ولم تكن من الثقافات الضيقة ، المنطوية على نفسها ، بل هي ثقافة إنسانية واسعة الحدود من الناحيتين المادية والمعنوية معا . وقد مكنتها هذه الصفة من أن تقوم في الماضي بدور قيادي رائع في تاريخ الحضارة الإنسانية كانت اللغة العربية فيه خلال فترة طويلة من الزمان لغة العلم والثقافة في كل أنحاء العالم المتمدين وهى ما تزال إلى يومنا هذا لغة الدين في بقاع واسعة الأرجاء من العالم الحضر . والثقافة العربية

مؤهلة حتما للقيام بدور بالغ الخطورة في عالم اليوم والمستقبل . بعد أن أدلهم أفق الإنسانية من جديد . وبدت حاجة البشرية ملحة وحاسمة إلى من ينقذها من خطر الفناء والاندثار ، وهو الدور ذاته الذي قامت به ثقافتنا العربية في الماضي ، وتتأهب اليوم للقيام به من جديد .

أولاً : تنظيم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية :

كان توحيد المملكة العربية السعودية على يد القائد الملك عبد العزيز يرحمه الله حدثاً تاريخياً في مسيرة التعليم في الجزيرة العربية وكان من أولوياته رحمه الله تعليم الناس أمور دينهم ، وقد اقتصر المنهج التعليمي في ذلك الوقت على تعلم القراءة والكتابة والأمور الأساسية في الدين الإسلامي وهو ما يسمى بـ[1] الكتاتيب.

وقد كانت البداية الفعلية للتعليم النظامي في عام 1344هـ عندما أنشئت مديرية التعليم التي تولت الإشراف على التعليم في المملكة العربية السعودية واقتصر دورها على تنظيم الخطط الدراسية دون إشراف مباشر على محتويات المادة العلمية ، وفي عام 1373هـ أنشئ مجلس المعارف الذي كان من مهامه اختيار الكتب المدرسية للمدارس الحكومية وسنّ الأنظمة التعليمية ، وفي نفس العام ، أنشئت وزارة المعارف التي حلت محل تلك المديرية واهتمت الوزارة بعد إنشائها بالمناهج وتطويرها اهتماماً نوعياً وكمياً من خلال إنشاء إدارة خاصة بالمناهج والاستمرار في تطويرها.

وتبعا لخطة الوزارة التدريجية في توفير الأولويات التعليمية للمجتمع السعودي الناشئ ، فقد مرت الإدارة العامة للمناهج بعدة مراحل هي:

في عام 1378 هـ أنشئت (إدارة المناهج والخطط) بموجب القرار الوزاري رقم 3219/ 1 وتاريخ 22/ 5/ 1378هـ وعلى أن تكون مرتبطة بمدير عام التعليم وقد غير مسماها إلى (مكتب الأبحاث والمناهج والمواد التعليمية) المرتبط مباشرة بوكيل الوزارة المساعد لشئون التعليم العام.ويتبع هذا المكتب شعبة وأسمها (شعبة الأبحاث والمناهج).

- وفي عام 1391هـ صدر القرار الوزاري رقم 1465/ 48 وتاريخ 13/ 4/ 1391 هـ وأصبحت إدارة مستقلة باسم (إدارة الأبحاث والمناهج).

- ورغبة في تطوير أداتها والتوسع في نشاطها حولت إلى مديرية عامه باسم (إدارة الأبحاث والمناهج والموارد التعليمية) وذلك في عام 1394هـ بموجب القرار الوزاري رقم 40/ 36/ 1996 وتاريخ 29/ 5/ 1394هـ وتشمل ثلاث إدارات:

1 -إدارة الأبحاث والمناهج وتتفرع إلى: - شعبة الأبحاث.- شعبة المناهج.

2 -إدارة المواد التعليمية وتتفرع إلى :- شعبة الوسائل والمختبرات.

- شعبة التلفزيون التعليمي. - شعبة الإنتاج.

3 -إدارة الكتب والمكتبات المدرسية وتتفرع إلى: شعبة الكتب المدرسية. شعبة المكتبات المدرسية.

* وفي عام 1403هـ وبموجب القرار الوزاري رقم 1610/ 1 في 26/ 2/ 1403هـ تم تحويل شعبة المناهج إلى وحدات لمناهج ترتبط بوكيل الوزارة المساعد للتطوير التربوي بعد إحداث وظيفة خاصة به في شهر شعبان عام 1402هـ.وهذه الوحدات تتألف من:

- وحدة التربية الإسلامية - وحدة اللغة العربية- وحدة العلوم الاجتماعية
- وحدة الرياضيات - وحدة العلوم الطبيعية - وحدة اللغات الأجنبية
- وحدة العلوم الإدارية- وحدة العلوم التطبيقية - وحدة التربية البدنية
- وحدة التربية الفنية - وحدة تعليم الكبار

- في عام 1404هت تم تعديل القرار السابق بالقرار الوزاري رقم 1047/ 17 في 20/4/1404هـ الذي تضمن ضمن تحويل وحدات المناهج تحت مسمى (الإدارة العامة للمناهج) كما أضيفت وحدة جديدة إلى الوحدات السابقة هي وحدة التعليم الخاص.
- وفي عام 1419هـ صدر قرار وكيل وزارة التطوير التربوي رقم 2510/ 49 في 6/7/1419هت بتقسيم الإدارة العامة للمناهج بناء على ما جاء في الهيكل التنظيمي الجديد للوزارة إلى إدارتين هما: - إدارة إعداد المناهج. - إدارة تطوير المناهج.

وتبرز أهمية وجود سياسة تعليمية تحدد غايات التعليم وأهدافه من ضرورة تحديد المسارات والمسالك التي ينبغي أن تسير فيها عملية التربية بأنماطها المختلفة، لهذا فهي تمثل أرضية مشتركة لجميع المشتغلين في الميدان التربوي، بحيث ينطلقون منها في وضع الخطط وبناء البرامج التي تكفل بناء شخصية الفرد، وفق معتقدات المجتمع وقيمه وآماله. وتتضح أهمية وجود سياسة تعليمية عندما تثار أسئلة منها؟ ماذا نعلم؟ ولماذا نعلم ؟ وكيف نعلم ؟ وذلك عند تخطيطنا لدعم جهود الأمة في الحفاظ على كيانها المعنوي بما يمثله من عقيدة، وكيانها المادي بما يمثله من بشر يسعون إلى دفع عجلة نموها ونقلمها.

وقد أدركت المملكة العربية السعودية أهمية وجود سياسة عامة للتربية تنبثق من الإسلام الذي تدين به فكراً ومنهجاً وتطبيقاً، حيث أصدرت في عام 1390هـ/ 1970م وثيقة "سياسة التعلم في المملكة العربية السعودية" شرحت فيها الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم، وحددت غاياته وأهدافه، وفصلت أهداف المراحل التعليمية، وأبانت أهمية رعاية النشء وغرس العقيدة الإسلامية في نفوسهم، وتزويدهم بالقيم والتعاليم الإسلامية والمثل العليا، كي يكونوا لبنات صالحة في بناء المجتمع، وقد أكد ذلك أيضاً النظام الأساسي للحكم، ضد نصت المادة الثالثة عشرة منه على أن: (يهدف التعليم إلى غرس العقيدة الإسلامية في نفوس النشء وإكسابهم المعارف والمهارات، وتهيئتهم ليكونوا أعضاء في بناء مجتمعهم، محبين لوطنهم، معتزين بتاريخهم) وانطلاقاً من ذلك، تقوم الجهات التعليمية في المملكة بوضع خططها، وبناء برامجها في ضوء السياسة التعليمية، ووزارة المعارف إحدى الجهات التي أولت هذه الوثيقة عنايتها الفائقة، فعملت على نشرها بين المفكرين والمخططين والمنفذين في مواقع العمل التربوي، كي تكون نبراساً لهم في أداء المهام وتحديد الوسائل والأساليب المناسبة لتحقيق غاياتها وأهدافها.

والإشراف التربوي هو أحد الأجهزة المهمة في وزارة المعارف إذ يتولى مسؤولية المتابعة الميدانية للتأكد من تحقيق غايات التعليم وأهدافه، بل هو من أهم الأجهزة المشرفة على تحقيق تطلعات السياسة التعليمية، ويتضح ذلك من الدور المتعدد الأبعاد الذي يتولاه المشرف التربوي: علمياً وفنياً ونفسياً واجتماعياً، وعلى مختلف المستويات النظرية والتطبيقية.

ويعتمد الإشراف التربوي في تحقيق أهدافه المنشودة في تطوير عناصر العملية التعليمية على مدى إلمام المشرف التربوي بغايات التعليم وأهدافه، وكذلك على مدى

معرفته بأهداف المراحل التعليمية، وتفهمه للأسس التي قام عليها التعليم الرسمي، والعوامل التي شكلت مضامينه (والعوامل التي تؤثر سلبا أو إيجابا في فعالياته).

ويبدو جليا مما سبق أن السياسة التعليمية تعد موجها استراتيجيا لعمليات الإشراف التربوي، لهذا يجب أن تكون خطط الإشراف التربوي ونشاطاته تجسيدا حقيقيا لسياسة التعليم، فبقدر ما يكون عمل الإشراف التربوي منطلقا من إطار السياسة التعليمية بقدر ما يكون ناجحا في تحقيق غايات التعليم وأهدافه العامة.

ومن أجل ذلك أضحى من الأهمية بمكان التركيز على غايات السياسة التعليمية و أهدافها، وكذلك) هداف المراحل التعليمية في التعليم العام، ويحسن هنا التأكيد على أن السياسة التعليمية التي انبثقت موادها من تعاليم القرآن الكريم و السنة النبوية المطهرة تتميز بالثبات، و الوضوح، والشمول، والتكامل ه فقد جاءت ملبية لحاجات الفرد والمجتمع، آخذة في الحسبان طبيعة المجتمع السعودي وطبيعة نموه، واتجاهات العصر ومقتضياته بما فيه من متغيرات متسارعة الإيقاع مع ملاحظة تأثيرها التنموي في المجتمعات و الأفراد.

والسياسة التعليمية بذلك هي سياسة توجيهية مرنة تضع الخطوط العريضة للعمل التربوي دون دخول في التفصيلات الجزئية حتى تتمكن الجهات التعليمية و أجهزتها من أداء عملها وحل مشكلاتها وفق ما تراه مناسبا لها.

سياسة التعليم

سياسة التعليم في أي من دولة من الدول هي الإطار العام الذي يحدد الغايات والأهداف العريضة للتعليم، والمصادر التي يعتمد عليها لاشتقاق تلك ا لأهداف، والوسائل التي ينبغي إتباعها لتحقيقها، سواء أكانت خططاً أو إجراءات عامة تصف تنفيذ تلك الخطط.

وإذا تصورنا أن التعليم مصنع ضخم يتكون من وحدات متناسقة، فإن المعلم بالضرورة يكون واحداً من هذه الوحدات، التي تتناغم معاً لتحقيق الإنتاج المرغوب في هذا المصنع الكبير.

ولكي يتحقق التناغم بين وحدات ذلك المصنع الكبير، ونقصد هنا المعلم وبقية مكونات النظام التعليمي، فلا بد أن يكون المعلم على وعي كامل بسياسة التعليم في بلدة، حتى يأتي عمله مع طلابه في غرفة الصف، أو خارجها، معبراً – وبكل وضوح – عن مضامين تلك السياسة، فيحقق ما أشرنا إليه من تناغم مطلوب مع بقية مكونات المنظومة التعليمية.

والسياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية تنبثق من الشريعة الإسلامية التي تدين بها الدولة، وتعدها مصدراً لكل النظم المعمول بها في المملكة، سواء في شؤون الحكم أو العمل أو الحياة في شتى مجالاتها ومناحيها.

وكما سبق أن أوضحنا، فإن سياسة التعليم هي الإطار العام المحدد لكل شؤون التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، وقد صيغت هذه السياسة في وثيقة يلتزم بمضمونها جميع العاملين في قطاع التعليم بكل أنواعه وصوره.

ومن الواجب أن يكون لدى كل معلم نسخة من هذه الوثيقة، ويحرص على قراءتها قراءة متأنية واعية، ويعيد التفكير في مهامه التدريسية، وما يقوم بإعداده من خطط تدريسي من فترة لأخرى في ضوء مضمون هذه الوثيقة، وما جاء فيها من غايات عريضة للتعليم.

ونظراً لأهمية فهم المعلم لما جاء في هذه الوثيقة، فسوف نتعرض هنا بالشرح لجانبين مهمين:

أ – الأسس التي تقوم عليها سياسة التعلم في المملكة.

ب – غايات التعليم وأهدافه العريضة في المملكة.

أ – الأسس التي تقوم عليها سياسة التعلم في المملكة :

حدد الباب الأول من سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم في المملكة في ست وعشرين مادة كما يلي:

1. الإيمان بالله رباً، وبالإسلام ديناً، وبمحمد صلى الله عليه وسلم نبياً ورسولاً.
2. التصوير الإسلامي الكامل للكون والإنسان والحياة، وأن الوجود كله خاضع لما سنه الله تعالى ليقوم كل مخلوق بوظيفته دون خلل أو اضطراب.

3. الحياة الدنيا مرحلة إنتاج وعمل، يستثمر فيها المسلم طاقاته عن إيمان وهدى للحياة الأبدية الخالدة في الدار الآخرة، فاليوم عمل ولا حساب، وغداً حساب ولا عمل.
4. الرسالة المحمدية هي المنهج الأقوم للحياة الفاضلة، التي تحقق السعادة لبني الإنسان، وتنقذ البشرية مما تردت فيه من فساد وشقاء.
5. المثل العليا التي جاء بها الإسلام لقيام حضارة إنسانية رشيدة بناءة تهتدي برسالة محمد صلى الله علية وسلم لتحقيق العزة في الدنيا، والسعادة في الدار الآخرة.
6. الإيمان بالكرامة الإنسانية التي قررها القران الكريم، وأناط بها القيام بأمانة الله في الأرض، قال تعالى ﴿ ولقد كرمنا بني أدم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلاً ﴾
7. فرص النمو مهيأة أمام الطالب للمساهمة في تنمية المجتمع الذي يعيش فيه، ومن ثم الإفادة من هذه التنمية التي شارك فيها.
8. تقرير حق الفتاه في التعليم بما يلائم فطرتها، ويعدها لمهمتها في الحياة، على أن يتم هذا بحشمة ووقار، وفي ضوء الشريعة الإسلام، فإن النساء شقائق الرجال.
9. طلب العلم فرض على كل فرد بحكم الإسلام، ونشرة وتيسيره في المراحل المختلفة واجب على الدولة بقدر وسعها وإمكانياتها.
10. العلوم الدينية أساسية في جميع سنوات التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي بفروعه، والثقافة الإسلامية مادة أساسية في جميع سنوات التعليم العالي.
11. توجيه العلوم بمختلف أنواعها وموادها-منهجاً وتأليفاً وتدريساً- وجهة إسلامية في معالجة قضاياها والحكم على نظرياتها وطرق استثمارها، حتى تكون منبثقة من الإسلام متناسقة مع التفكير الإسلامي السديد.
12. الاستفادة من جميع أنواع المعارف الإنسانية النافعة على ضوء الإسلام، للنهوض بالأمة ورفع مستوى حياتها، فالحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها، فهو أولى الناس بها.
13. التناسق المنسجم مع العلم والمنهجية التطبيقية (التقنية) باعتبارهما من أهم وسائل التنمية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والصحية، لرفع مستوى أمتنا وبلادنا، والقيام بدورنا في التقدم الثقافي العالمي.

14. ربط التربية والتعليم في جميع المراحل بخطة التنمية العامة للدولة.
15. التفاعل الواعي مع التطورات الحضارية العالمية في ميادين العلوم والثقافة والآداب، بتتبعها والمشاركة فيها، وتوجيهها بما يعود على المجتمع والإنسانية بالخير والتقدم.
16. الثقة الكاملة بمقومات الأمة الإسلامية، وأنها خير أمة أخرجت للناس، والإيمان بوحدتها على اختلاف أجناسها وألوانها وتباين ديارها، قال تعالى: ﴿ إن هذه أمتكم أمة واحدة وأنا ربكم فاعبدون...الآية ﴾
17. الارتباط الوثيق بتاريخ أمتنا وحضارة ديننا الإسلامي والإفادة من سير أسلافنا، ليكون ذلك نبراساً لنا في حضارتنا ومستقبلنا.
18. التضامن الإسلامي في سبيل جمع كلمة المسلمين وتعاونهم ودرء الأخطاء عنهم.
19. احترام الحقوق العامة التي كفلها الإسلام وشرع حمايتها حفاظاً على الأمن، وتحقيقاً لاستقرار المجتمع المسلم في: الدين، والنفس، والنسل، والعرض، العقل، والمال.
20. التكافل الاجتماعي بين أفراد المجتمع: تعاوناً، ومحبة، وإخاءً، وإيثاراً للمصلحة العامة على المصلحة الخاصة.
21. النصح المتبادل بين الراعي والرعية بما يكفل الحقوق والواجبات، وينمي الولاء والإخلاص.
22. شخصية المملكة العربية السعودية متميزة بما خصها الله: من حراسة مقدسات الإسلام، وحفاظها على مهبط الوحي، واتخاذها الإسلام عقيدة وعبادة وشريعة ودستور حياة، واستشعار مسئوليتها العظيمة في قيادة البشرية بالإسلام وهدايتها إلى الخير.
23. الأصل هو أن اللغة العربية لغة التعليم في كافة مواده، وجميع مراحله، إلا ما اقتضت الضرورة تعليمية بلغة أخرى.
24. الدعوة إلى الإسلام في مشارق الأرض ومغاربها بالحكمة والموعظة الحسنة من واجبات الدولة والأفراد، وذلك هداية للعالمين، وإخراجاً لهم من الظلمات إلى النور، وارتفاعاً بالبشر في مجال العقيدة إلى مستوى الفكر الإسلامي.
25. الجهاد في سبيل الله فريضة محكمة، وسنة متبعة، وضرورة قائمة وهو ماض إلى يوم القيامة.

26. القوة في أسمى صورها وأشمل معانيها: قوة العقيدة، وقوة الخلق، وقوة الجسم "فالمؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف وفي كل خير" .

والمتفحص لهذه الأسس يلاحظ أنها في مجملها تدور حول إبراز منهج التشريع الإسلامي في التربية، وهو منهج يركز على الإيمان بالله الواحد الأحد، وبالإسلام، وما جاء به رسوله صلى الله عليه وسلم من تشريعات تهدف لخير الإنسان في الدنيا والآخرة.

كما يلاحظ أن الأسس التي يقوم عليها التعليم في المملكة لا تنكر أهمية التطور التفاعل مع العالم، والنيل من العلوم الحديثة، وتسخير التعليم لخدمة المجتمع والإنسانية جمعاء .

دروس يستفيد منها المعلم

وما من شك في أن هناك بعض الدروس التي يمكن استخلاصها من الأسس السابقة ليفيد منها المعلم في أثناء قيامه بمهام عملة المختلفة في المدرسة ولعل من أهم هذه الدروس ما يلي:

1- الاهتمام بالجانب العقدي للطلاب أياً كان المجال الدراسي الذي يقوم المعلم بتدريسه، فتوجيه المقررات الدراسية لتعميق الإيمان بالعقيدة الإسلامية أمر محوري وهام، ويتطلب هذا الأمر وعي المعلم ومهارته لتحقيق ذلك الهدف، بما يتناسب مع طبيعة المجال الدراسي الذي يقوم بتدريسه دون مبالغة أو تفريط.

2- الالتزام باللغة العربية السليمة في أثناء التدريس، وذلك للمحافظة عليها ودعم استخدامها في المدرسة وخارجها.

3- التزام المعلم بالحق الإسلامي الحميد واجب ضروري، يقوم به لتوفير نموذج سلوكي يقتدي به الطلاب، ويرتبط بذلك حرص المعلم على توفير البيئة التربوية التي تساعد الطلاب على التعاون، وتوفير الحب والإخاء وإيثار المصلحة العامة، في جو من العدل والإخلاص في أداء الواجبات بينهم مع توجيه التدريس وجهة إنسانية، تحترم الطالب، وتحافظ على مشاعره وكرامته، وتحترم عقله وقدراته، وتراعي الفروق بينه وبين أقرانه في الصف الواحد.

غايات التعليم

المقصود بالغايات: الأهــداف العريضــة، أو الأهـداف النهائيـة الـتي تمثـل أقصـى درجات العمومية لأهداف التعليم، حيث تلخص الهدف النهائي للنظام التعليمـي بكافـة مؤسساته ومراحله التعليمية.

وقد تعرضت الوثيقة الخاصة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية إلى غايـة التعليم في المملكة في صدر الباب الثاني منها، حيـث نصـت المـادة الأولى في هـذا البـاب على ما يلي:

" غاية التعليم فهم الإسلام فـهماً صحيحـاً متكـاملاً، وغـرس العقيـدة الإسـلامية ونشرها، وتزويد الطالب بالقيم والتعامل الإسـلامية، وبـالمثل العليـا، وإكسـابه المعـارف والمـهارات المختلفـة، وتنميـة الاتجاهـات السـلوكية البنـاءة. وتطويـر المجتمـع اقتصاديـاً واجتماعياً، وثقافياً وتهيئة الفرد ليكون عضواً نافعاً في بناء مجتمعه)) و يتضـح مـن هـذه المادة أن التعليم في المملكة يهدف إلى تحقيق الغايات التالية:

1) غرس العقيدة الإسلامية الصحيحـة والمعـارف والمـهارات المفيـدة والاتجاهـات والقيم المرغوبة لدى الطلاب ليشبوا رجالاً -أو نساءً- فاهمين لدورهـم في الحياة، واعين بعقيدتهم مدافعين عنها، وعاملين في ضوئها لخير الدنيا والآخرة معاً.

2) توفير الكوادر البشرية اللازمة لتطوير المجتمع اقتصادياً وثقافيـاً بمـا يخـدم خطـط التنمية الطموحة في المملكة، ويدفع هذه الخطط من نجاح إلى نجاح.

3) الحرص على مصلحة الفرد والجماعة معاً، فهو يبتغي مصلحة الفرد من خلال تعليمـه تعليمياً كافياً مفيداً لذاته. كما يبتغي مصلحة الجماعة بالإفادة مما يتعلمه الأفـراد لتطويـر المجتمع بصورتين: * مباشرة: وذلك من خـلال الإسـهام في الإنتـاج والتنميـة. * غـير مباشرة: وذلك من خلال القضاء على الأمية، ونشر الوعي لدى جميع أبناء الأمة بشـك يضمن لهم حياة واعية مستنيرة، ودوراً أكثر فاعلية في بناء مجتمعهم .

وثيقة سياسة التعليم :

عرفت اللجنة العليا السياسة التعليمية بأنها (الخطوط العامة التي تقوم عيها عمليـة التربية والتعليم أداء للواجب في تعريف الفرد بربه ودينه، وإقامـة سـلوكه علـى شـرعه،

وتلبية لحاجات المجتمع، وتحقيقاً لأهداف الأمة، وهـي تشـمل حقـول التعليـم ومراحلـه المختلفة، والخطط والمناهج والوسائل التربوية، والنظم الإدارية والأجـهزة القائمـة علـى التعليم وسائر ما يتصل به).

ويتصدر وثيقة "سياسة التعليـم" مبـدأ أسـاس يحـدد مصـدر السياسـة التعليميـة، وموقعها من السياسة العامة للدولة حيث يقول إن: (السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية تنبثق من الإسلام الذي تدين به الأمة عقيدة وعبادة وخلقـاً وشـريعة وحكمـاً ونظاماً متكاملا للحياة، وهي جزء أساس من السياسة العامة للدولة).

وهنا لابد للمشرف التربوي من أن يهم بتعرف مضامين "وثيقة التعليم". ويتفهم مدلولاتها وأن يكون على معرفة بأبعاد عناصرها المختلفة التي من المتوقـع أن توجهـه وتعينه على تأدية المهام التي يناط بها إليـه، حيـث وردت فيـها عـدة إشـارات تتصـل اتصالاً وثيقاً بأداء المشرف التربوي.

ب – غايات التعليم وأهدافه العامة في المملكة :

لعله من الأهمية بمكان قبل تحليـل غايـات التعليـم في المملكـة العربيـة السـعودية وأهدافه تناول ماهية الغايات و الأهداف التعليمية، ومصادر اشتقاقها، وأهميـة تحديدهـا بإيجاز فيما يأتي:

الغايات والأهداف التعليمية :

لقد حددت وثيقة سياسة التعليم غاية التعليم وأهدافه، فمـا الغايـة؟ ومـا الهـدف التربوي؟ وما العلاقة بينهما؟ قبل الإجابة عن هذه الأسئلة تجـدر الإشـارة إلى أن هنـاك اختلافاً بين عدد من التربويين في تحديد مفهوم الغاية والهدف التعليمـي وفقـاً للمدرسـة الفكرية إلى ينتمي إليها كل فريق منهم، ويمكن استعراض بعـض وجـهات النظـر بإيجـاز ومن ثم استخلاص صفات المفهوم الذي يمكن تبنيه.

يعرف أحد التربويين الغايـة (AIM) بأنـها عبـارة عامـة تحـاول أن تعطـي شـكلا واتجاها لمجموعة من المقاصد في المستقبل. أي إن الغايـات تمثـل نقطـة البدايـة في العمليـة التعليمية، كما أنها الوجهة التي يجب أن يتم التوجه إليها، بمعنى آخر فإنه لا يمكن تحديـد الأهداف التعليمية ما لم تحدد الغاية من التربية.

ويعرفها ثان بأنها عبارات تصف نواتج حياتية مرغوبة، تستند إلى تنظيم قيمي فلسفي اجتماعي، وهي عريضة، بعيدة المدى، على درجة عالية من التجريد تتصل بالحياة أكثر مما تتصل بما يجرى في الفصل أو بالممارسات اليومية في المدرسة، أو التعامل اليومي بين المعلم وتلاميذه، وينبغي أن تسعي لحوها كل المؤسسات التي لها صلة مباشرة بالتربية ومنها النظام التعليمي، أو صلة غير مباشرة ومنها: الأسرة، المساجد، وسائل الإعلام، المؤسسات الاجتماعية و الثقافية و الرياضية.

وتتصف الغاية بالعمومية وتعطي توجها عاما لحو التركيز الأساسي، ومحاولة تأكيد البرامج الني يراد أن تكون لها وظائف تربوية، ويصعب ملاحظة مدى تحققها إلا بعد زمن ليس بالقصير.

ويحددها آخر بأنها الأهداف التربوية النهائية أو الأهداف الغائية التي توجه النظام التربوي في المجتمع وتتميز بالشمول و التكامل و الانتظام والاتساق و الاستمرارية.

كما تم تعريفها بأنها النقطة التي تلتقي عندها جميع شؤون التربية، إنها تمثل أهداف النظام التربوي للمجتمع، وتعبر عما يراه المفكرون في جميع ما يتوقع أن يحققه النظام التربوي بكافة مؤسساته من متغيرات مرغوبة في الإنسان حيال هذا المجتمع.

- وفي ضوء ما تقدم يتبين أن هناك سمات تتسم بها الغاية وهي:

1) أن تصاغ في عبارات عامة واسعة شاملة.

2) أن تعبر عن النواتج التربوية التي يتوخى النظام التربوي تحقيقها.

3) أن يتطلب تحقيقها مدة طويلة من الزمن.

4) أن تمثل الجذع الذي تتفرع منه الأهداف التربوية العامة.

وعلى ذلك يمكن القول إن الغاية التربوية في المجتمع هي الناتج التربوي النهائي الذي يوجه النظام التربوي بمؤسساته المختلفة عبر مدة طويلة من الزمن.

أما الأهداف التعليمية وتسمى أحيانا (بالمقاصد التعليمية) (GOALS) فهي أهداف وسيطة مشتقة من الغايات التربوية وأقل عمومية منها، وترتبط بالنظام التعليمي، وأحد مراحله أو أحد مناهجه، وهي ليست أهدافا نهائية في ذاتها بل هي أهداف مرحلية أو بمعنى آخر وسائل إلى الغايات التربوية.

أما المستوي الثالث الذي يلي الغايات التربوية والأهداف التعليمية فهو مستوى الأهداف التدريسية (objectives) التي تمثل النتاجات التعليمية المتوقع إحداثها من منظومة التدريس داخل الفصل أو المدرسة، و عادة ما يطلق عليها " الأهداف السلوكية" أو "الأهداف الإجرائية" و لابد للمعلم والمشرف التربوي التمكن من معرفة كيفية صياغتها وكيفية التأكد من تحقيقها.

وبناء على ذلك يمكن تمثيل العلاقة بين منظومة الأهداف في النظام التعليمي في المملكة على الشكل الآتي :

غايات التعليم :

غاية التعليم فهم الإسلام فهما متكاملا، وغرس العقيدة الإسلامية ونشرها، وتزويد الطالب بالقيم والتعاليم الإسلامية وبالمثل العليا، وإكسابه المعارف والمهارات المختلفة، وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة وتطوير المجتمع اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا وتهيئة الفرد ليكون عضوا نافعا في بناء مجتمعه 0 وتبدو أهم الأهداف الإسلامية التي تحقق غايات التعليم متمثلة في :

1) تنمية روح الولاء لشريعة الإسلام وذلك بالبراءة من كل نظام أو مبدأ يخالف هذه الشريعة واستقامة الأعمال والتصرفات وفق أحكامها العامة الشاملة.
2) النصيحة لكتاب الله وسنة رسوله، ورعاية حفظهما، وتعهد علومهما، والعمل بما جاء فيهما.
3) تزويد الفرد بالأفكار والمشاعر والقدرات اللازمة لحمل رسالة الإسلام.
4) تحقيق الخلق القرآني في المسلم لتأكيد على الضوابط الخلقية لاستعمال المعرفة قال رسول الله ﷺ " إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق " .
5) تربية المواطن المؤمن ليكون لبنة صالحة في بناء أمته، ويشعر بمسئوليته لخدمة بلاده والدفاع عنها.
6) تزويد الطالب بالقدر المناسب من المعلومات الثقافية والخبرات المختلفة التي تعمل منه عضوا عاملا في المجتمع.

7) تنمية إحساس الطالب بمشكلات المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية وإعدادهم للإسهام في حلها.

8) تأكيد كرامة الفرد وتوفير الفرص المناسبة لتنمية قدراته حتى يستطيع الإسهام في نهضة الأمة.

9) دراسة ما في هذا الكون الفسيح من عظيم الخلق، وعجيب الصنع، واكتشاف ما ينطوي عليه من أسرار قدرة الخالق للاستفادة منها وتسخيرها لرفع كيان الإسلام وإعزاز أمته.

10) بيان الانسجام التام بين العلم والدين في شريعة- الإسلام، فان الإسلام دين ودنيا، والفكر الإسلامي يفي بمطالب الحياة البشرية في أرقي صورها في كل عصر.

11) تكوين الفكر الإسلامي المنهجي لدى الأفراد، ليصدروا عن تصور إسلامي موحد فيما يتعلق بالكون والإنسان والحياة، وما يتفرع عنها من تفصيلات.

12) رفع مستوى الصحة النفسية بإحلال السكينة في نفس الطالب، وتهيئة الجو المدرسي المناسب.

13) تشجيع وتنمية روح البحث و التفكير العلميين، وقوية القدرة على المشاهدة والتأمل، وتبصير الطلاب بآيات الله في الكون وما فيه، وإدراك حكه الله في خلقه لتمكين الفرد من القيام بدوره الفعال في بناء الحياة الاجتماعية وتوجيهها توجيها سليما.

14) الاهتمام بالإنجازات العالمية في ميادين العلوم والآداب والفنون المباحة، و إظهار أن تقدم العلوم ثمرة لجهود الإنسانية عامة، و إبراز ما اسهم به أعلام الإسلام في هذا المجال، وتعريف الناشئة برجالات الفكر الإسلامي، وتبيان نواحي الابتكار في آرائهم وأعمالهم في مختلف الميادين العلمية و العملية.

15) تنمية التفكير الرياضي والمهارات الحسابية، و التدريب على استعمال لغة الأرقام و الإفادة منها في المجالين العلمي والعملي.

16) تنمية مهارات القراءة وعادة المطالعة سعيا وراء زيادة المعارف.

17) اكتساب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب و التحدث و الكتابة بلغة سليمة وتفكير منظم.

18) تنمية القدرة اللغوية بشتى الوسائل التي تغذي اللغة العربية وتساعد على تذوقها وإدراك نواحي الجمال فيها أسلوبا وفكرة.

19) تدريس التاريخ دراسة منهجية مع استخلاص العبرة منه، وبيان وجهة نظر الإسلام فيما يتعارض معه، و إبراز المواقف الخالدة في تاريخ الإسلام وحضارة أمته، حتى تكون قدوة لأجيالنا المسلمة، تولد لديها الثقة والإيجابية.

20) تبصير الطالب بما لوطنه من أمجاد إسلامية تليدة، وحضارة عالمية إنسانية عريقة، ومزايا جغرافية وطبيعية واقتصادية، وبما لمكانته من أهمية بين أمم الدنيا..

21) فهم البيئة بأنواعها المختلفة، وتوسيع آفاق الطلاب بالتعرف على مختلف أقطار العالم وما يتميز به كل قطر من إنتاج وثروات طبيعية، مع التأكيد على ثروات بلادنا ومواردها الخام، ومركزها الجغرافي، والاقتصادي، ودورها السياسي القيادي في الحفاظ على الإسلام و القيام بواجب دعوته، و إظهار مكانة العالم الإسلامي، والعمل على ترابط أمنه.

22) تزويد الطلاب بلغة أخرى من اللغات الحية على الأقل، بجانب لغتهم الأصلية، للتزود من العلوم والمعارف والفنون الابتكارات النافقة والعمل على نقل علومنا ومعارفنا إلى المجتمعات الأخرى إسهاما في نشر الإسلام وخدمة الإنسانية.

23) تعويد الطلاب العادات الصحية السليمة، ونشر الوعي الصحي.

24) إكساب الطلاب المهارات الحركية التي تستند إلى القواعد الرياضية والصحية لبناء الجسم السليم، حتى يؤدي الفرد واجباته في خدمة دينه ومجتمعه بقوة وثبات.

25) مسايرة خصائص مراحل النمو النفسي للناشئين في كل مرحلة، ومساعدة الفرد على النمو السوي: روحيا، وعقليا، وعاطفيا، واجتماعيا والتأكد على الناحية الروحية الإسلامية بحيث تكون هي الموجه الأول للسلوك الخاص والعام للفرد والمجتمع.

26)، التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب توطئة لحسن توجيههم، ومساعدتهم على النمو وفق قدر اتهم و استعداداتهم وميولهم.

27) العناية بالمتخلفين دراسيا، والعمل على إزالة ما يمكن إزالته من أسباب هذا التخلف، ووضع برامج خاصة دائمة ومؤقتة وفق حاجاتهم.

28) التربية الخاصة والعناية بالطالب المعوقين جسميا أو عقليا، عملا بهدي الإسلام الذي يجعل التعليم حقا مشاعا بين جميع أبناء الأمة.

29) الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم، وإتاحة الإمكانات والفرص المختلفة لنمو مواهبهم في إطار البرامج العام وبوضع برامج خاصة 0

30) تدريب الطاقات البشرية اللازمة، وتنويع التعليم مع الاهتمام الخاص بالتعليم المهني.

31) غرس حب العمل في نفوس الطلاب، والإشادة به في سائر صوره، والحض على إتقانه والإبداع فيه، والتأكيد على مدى أثره في بناء كيان الأمة، ويستعان على ذلك بما يلي:

أ. تكوين المهارات العلمية، والعناية بالنواحي التطبيقية في المدرسة بحيث تتاح للطالب الفرصة للقيام بالأعمال الفنية اليدوية، والإسهام في الإنتاج، وإجراء التجارب في المخابر والورش والحقول.

ب. دراسة الأسس العلمية التي تقوم عليها الأعمال المختلفة، حتى يرتفع المستوى الآلي للإنتاج إلى مستوى النهوض والابتكار.

32) إيقاظ روح الجهاد الإسلامي لمقاومة أعدائنا، واسترداد حقوقنا، واستعادة أمجادنا، والقيام بواجب رسالة الإسلام.

33) إقامة الصلات الوثيقة التي تربط بين أبناء الإسلام وتبرز وحدة أمته.

المرحلة الابتدائية:

المرحلة الابتدائية هي القاعدة الني يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعا، وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة، و الخبرات و المعلومات و المهارات.

أهداف التعليم الابتدائي:

1) تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفس الطفل ورعايته بتربية إسلامية متكاملة، في خلقه، وجسمه، وعقله، ولغته، وانتمائه إلى أمة الإسلام.

2) تدريبه على إقامة الصلاة، وأخذه بآداب السلوك والفضائل.

3) تنمية المهارات الأساسية المختلفة وخاصة المهارات اللغوية، والمهارات العددية، والمهارات الحركية.

4) تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات.

5) تعريفه بنعم الله عليه في نفسه، وفي بيئته: الاجتماعية، والجغرافية، ليحسناستخدام النعم، وينفع نفسه وبيئته.

6) تربية ذوقه البديعي، وتعهد نشاطه الابتكاري ، وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه.

7) تنمية وعيه ليدرك ما عليه من الواجبات وما له من الحقوق، في حدود سنه وخصائص المرحلة التي يمر بها، وغرس حب وطنه، والإخلاص لولاة أمره.

8) توليد الرغبة لديه في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح، وتدريبه على الاستفادة من أوقات فراغه.

9) إعداد الطالب لما يلي هذه المرحلة من مراحل حياته.

المرحلة المتوسطة:

المرحلة المتوسطة مرحلة ثقافة عامة، غايتها تربية الناشئ تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه، يراعى فيها نموه وخصائص الطور الذي يمر به، وهي تشارك غيرها في تحقيق الأهداف العامة من التعليم.

أهداف التعليم المتوسط:

1) تمكين العقيدة الإسلامية في نفس الطالب وجعلها ضابطة لسلوكه وتصرفاته، وتنمية محبة الله وتقواه وخشيته في قلبه.

2) تزويده بالخبرات والمعارف الملائمة لسنه، حتى يلم بالأصول العامة والمبادئ الأساسية للثقافة و العلوم.
3) تشويقه إلى البحث عن المعرفة، وتعويده التأمل والتتبع العلمين.
4) تنمية القدرات العقلية والمهارات المختلفة لدى الطالب، وتعهدها بالتوجيه والتهذيب.
5) تربيت على الحياة الاجتماعية الإسلامية التي يسودها الإخاء والتعاون، وتقدير التبعة، وتحمل ا لمسؤولية.
6) تدريبه على خدمة مجتمعه ووطنه، وتنمية روح النصح والإخلاص لولاة أمره.
7) حفز همته لاستعادة أمجاد أمته المسلمة التي ينتمي إليها، واستئناف السير في طريق العزة والمجد.
8) تعويده الانتفاع بوقته في القراءة المفيدة، واستثمار فراغه في الأعمال النافعة، وتصريف نشاطه بما يجعل شخصيته الإسلامية مزدهرة قوية.
9) تقوية وعي الطالب ليعرف- بقدر سنه- كيف يواجه الإشاعات المضللة، والمذاهب الهدامة، و المبادئ الدخيلة.
10) إعداده لما يلي هذه المرحلة من مراحل الحياة.

المرحلة الثانوية:

للمرحلة الثانوية طبيعتها الخاصة من حيث سن الطالب وخصائص نموهم فيها، وهي تستدعي ألوانا من التوجيه والإعداد، وتضم فروعا مختلفة يلتحق بها حاملو الشهادة المتوسطة وفق الأنظمة التي تضعها الجهات المختصة، فتشمل: الثانوية العامة، وثانوية المعاهد العلمية، ودار التوحيد، والجامعة الإسلامية، ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات، والمعاهد المهنية بأنواعها المختلفة من (زراعية وصناعية وتجارية) والمعاهد الفنية والرياضية، وما يستحدث في هذا المستوى.

وهذه المرحلة تشارك غيرها من المراحل في تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم، بالإضافة إلى ما تحققه من أهدافها الخاصة.

أهداف التعليم الثانوي:

أ) متابعة تحقيق الولاء لله وحده، وجعل الأعمال خالصة لوجهه، ومستقيمة على شرعه في كافة جو انبها.

2) دعم العقيدة الإسلامية التي تستقيم بها نظرة الطالب إلى الكون والإنسان والحياة في الدنيا والآخرة، وتزويده بالمفاهيم الأساسية والثقافية الإسلامية التي تجعله معتزا بالإسلام، قادرا على الدعوة إليه، والدفاع عنه.

3) تمكين الانتماء الحي إلى أمة الإسلام الحاملة لراية التوحيد.

4) تحقيق الوفاء للوطن الإسلام العام، وللوطن الخاص (المملكة العربية السعودية) بما يوافق هذه السن، من تسام في الأفق، وتطلع إلي العلياء، وقوة في الجسم.

5)) تعهد قدرات الطالب، واستعداداته المختلفة التي تظهر في هذه الفترة، وتوجيهها وفق ما يناسبه وما يحقق أهداف التربية الإسلامية في مفهومها العام.

6) تنمية التفكير العلمي لدى الطالب، وتعميق روح البحث والتجريب والتتبع المنهجي، واستخدام المراجع، والتعود على طرق الدراسة السليمة.

7) إتاحة الفرصة أمام الطلاب القادرين، وإعدادهم لمواصلة الدراسة- بمستوياتها المختلفة- في المعاهد العليا، والكليات الجامعية، في مختلف التخصصات.

8) تهيئة سائر الطلاب للعمل في مهادين الحياة بمستو! لائق.

9) تخريج عدد من المؤهلين مسلكيا وفنيا لسد حاجة البلاد في المرحلة الأولى من التعليم، والقيام بالمهام الدينية والأعمال الفنية من (زراعية وتجارية وصناعية) وغيرها.

10) تحقيق الوعي الأسري لبناء أسرة إسلامية سليمة.

11) إعداد الطالب للجهاد في سبيل الله روحيا وبدنيا.

12) رعاية الشباب على أساس الإسلام، وعلاج مشكلاتهم الفكرية والانفعالية، ومساعدتهم على اجتياز هذه الفترة الحرجة من حياتهم بنجاح وسالم.

13) إكسابهم فضيلة المطالعة النافعة والرغبة في الازدياد مـن العلـم النـافع والعمـل الصالح، واستغلال أوقات الفراغ علـى وجـه مفيـد تزدهـر بـه شـخصية الفـرد وأحوال المجتمع.

14) تكوين الوعي الإيجابي الذي يواجه به الطالب الأفكار الهدامة والاتجاهات ا

ثانيا : الهيكل التنظيمي لإدارة التعليم بالمملكة العربية السعودية :

يعتبر تأسيس وزارة المعارف عـام 1373م هـ منعطفـا تاريخيـا في مسـيرة التعليـم بالمملكة العربية السعودية، وعندما تم تحويل مديرية المعارف العمومية التي تم إنشائها عـام 1344هـ إلي وزارة إذ يعتبر تأسيسها آنذاك من ابـرز مظـاهر النهضـة التعليميـة الحديثـة بالبلاد حيث أسندت مسئولية هذا الجهاز الحيوي لخادم الحرمين الشريفين الملك فهد بـن عبد العزيز رعاه الله كأول وزير للمعارف الـذي لم يقتصـر اهتمامـه علـي تطويـر جـهاز الإدارة فحسب بل امتد إلي تطوير وتحديث الأجهزة الإداريـة بالمنـاطق حيـث تتـم علـي أثرها افتتاح العديد من الإدارات التعليمية ومن ضمنها الإدارة العامـة للتعليـم بالمنطقـة الشرقية بهدف الإشراف المباشر علي تنفيذ الخطط والبرامج التعليمية والتربويـة ومتابعـة سير العملية التعليمية وتنفذ السياسات والإجـراءات في إطـار سياسـة التعليـم بالمملكـة السعودية

وفي ضوء ذلك التطوير تبنت الوزارة في عام 1397 هـ تجربـة جديـدة تم بموجبـها رفع مستوي إدارة التعليم بالمنطقة الشرقية إلي إدارة عامة يرتبط بها إدارة التعليم الإحساء وإدارة تعليم الحدود الشمالية حيث دامت هذه التجربة لبضـع سـنوات ومـن ثـم تقـرر فصل تعليم الحدود الشمالية عن الشرقية واعقبة بعد ذلك فصل إدارة تعليم الإحسـاء في عام 1405 هـ وربطها بالوزارة واستمر الوضع كذلك حتى عام 1416هـ .

وتمشيا مع النظام الأساس كمناطق فقد تم ربط إدارات التعليم في الإحساء وحفـر الباطن بالإدارات العامة للتعليم بالمنطقة الشـرقية ربطـا تنظيمـا وإنشـاء مجلس التعليـم بالمنطقة الشرقية مواكبة تطور كبير في الهيكـل التنظيمـي لـلإدارة العامـة لتعليـم تمثـل في التوسع الأفقي والرأسي بإيجاد العديد من العديد من الإدارات العامـة للتعليـم بالمنطقـة الشرقية لتحقيق أهدافها العامة المتمثلة في المساهمة الفعالة والمشـاركة الايجابيـة في تنفيـذ

سياسة التعليم بالمملكة وتحقيق أهداف العملية التعليمة وتنفيذ جميع البرامج التربوية والتعليمية والإشراف عليها وتقويمها ومتابعتها وتقديم جميع الخدمات المساندة للعملية التربوية والتعليمية وبالتالي تطمع الإدارة أن تحقق كنتاج نهائي تعليميا متميزا ومن خلال إعداد طلاب قادرين علي الاستفادة من العلوم والمهارات والتقنيات التي حصلوا عليها من خلال دراستهم وتطبيقها والاستفادة منها في حياتهم العملية وغرس التوجيهات الايجابية والقيم الإسلامية ليكونوا مواطنين صالحين منتجين في مجتمعهم وتسعي الإدارة جاهدة وفق الإمكانيات النادية والبشرية المتاحة لها من تطوير التعليم وبرامجه وتحسين البيئة التعليمية والتأكيد علي جودة التعلم والخدمات التي تقدمها إلي جميع المستفيدين من الطلاب أكثر من 330000 طالب والمعلمين أكثر من 21000 معلم والي أولويات الأمور وكافة مؤسسات المجتمع واضعة بالاعتبار التفاعل مع الجميع بكافة الوسائل والطرق ليكون لهم الدور المشارك في تحقيق التعليم وتطويره.

كما تسعي الإدارة إلي العناية والاهتمام بتعليم وتربية ذوي الاحتياجات الخاصة من الموهوبين والمتفوقين والمعوقين وذلك بتقديم البرامج التعليمية والتربوية والخدمات الخاصة بهم من خلال المراكز المتخصصة بهم أو دمجهم في المراكز العادية .

كما تهدف الإدارة إلي تحسين البيئة المدرسية والمرافق التعليمية عن طريق التوسع في بناء المدارس الحديثة ذات المواصفات العالمية التي تلبي احتياجات العملية التعليمية وتشجيع القطاع الخاص علي المشاركة الفعلية في الاستثمار بالمشاريع والمرافق التعليمية لتحسين وتطوير الخدمات التعليمية المقدمة للمستفيدين من الطلاب والمعلمين و المجتمع .

رؤيتنا :- الرقي بالعملية التربوية والتعليمية إلي المستوي الذي يرضي طموحات المستفيدين وذلك من خلال العمل المتقن والمتميز والمبدع الذي يواكب تقنيات وتطلعات المستقبل لتحقيق تقدم المجتمع ومشاركته الفعالة في الحياة الإنسانية .

رسالتنا :- إعداد وبناء أجيال مزودة بالقيم الإسلامية معرفة وممارسة ومكتسبة للمعارف والمهارات والاتجاهات النافعة والبناءة وقادرة علي التفاعل الايجابي مع عالم المتغيرات الحديثة في ظل الحفاظ علي الأصول الثابتة والتعامل مع التقنيات المتطورة بكل كفاية ومرونة وعلي المنافسة العالمية في المجالات العلمية ومزودة بأساليب المشاركة الايجابية في حركة التنمية الشاملة وذلك من خلال نظام تعليمي

فعال وقادر علي اكتشاف القدرات والميول وبث الروح الايجابية للعمل مما يوفره من بيئة مدرسية وتربوية محفـزة علـي التعليـم والتعلـم وعلـي التفكـير والحـوار والإبداع

أ – من معالم تطوير السلم التعليمي في المملكة العربية السعودية :-

برز السلم التعليمي في المملكة العربية السعودية في أول نظام للمدارس عام 1347 وكان السلم التعليمي حتى عام 1362 هـ يتكـون مـن ثـلاث سـنوات تحضـيري وأربـع سنوات ابتدائي وأربع سنوات ثانوي وزيدت سنة دراسية أخري توجيهية لتأهيل الطالب للالتحاق بالجامعة .

وقد حدث تعديل في عدد سنوات المرحلة الابتدائية عام 1362 هـ بحيث أصبحت ست سنوات بدلا من أربع سنوات بعـد أن تم إدمـاج المرحلـة التحضيريـة مـع المرحلـة الابتدائية وضم السنة الأخيرة منها مع المرحلـة المتوسـطة "الإعداديـة" وقسـمت المرحلـة الثانوية إلي قسمين : أعدادي وثانوي كل منـها ثـلاث سـنوات وذلـك بعـد ضـم السـنة الأخيرة من المرحلة الابتدائية مع المتوسطة .

وفي نهاية عهد مديرية المعارف حدث تعديل في السلم التعليمي وأصبح كما يلي:

1- مرحلة التعليم الابتدائي وتتفرع منها :-

- مدارس تحفيظ القرآن الكريم وحدة الدراسة فها ثلاث سنوات .
- المدارس القروية وحدة الدراسة فيها أربع سنوات .
- المدارس الابتدائية وحدة الدراسة فيها ست سنوات .

2- مرحلة التعليم الثانوي وتتكون من :-

- التعليم الثانوي وحدة الدراسة فيها خمس سنوات وحدة مدارسه في ذلـك الوقـت دار التوحيد بالطائف والمعاهد العلمية في ل مـن الريـاض ومكـة والمدينـة وعنـيزة وشقراء وان الهدف من إنشائه إعداد الطـلاب للالتحـاق بكليـتي الشـريعة وكليـة المعلمين بمكة المكرمة .

3- التعليم العالي ويتكون من :-

- كلية الشريعة بمكة وحدة الدراسة فيها أربع سنوات يعين المتخرجون منها قضاه وأئمة مساجد ومدرسية
- كلية المعلمين وحدة الدراسة بها أربع سنوات ويعين المتخرجون منها مدرسين البعثات : وكان يبعث خرجي المدارس الثانوية الحديثة إلي الجامعات المصرية والي الجامعة الأمريكية ببيروت للتخصص في فروع العلم المختلفة .

وبعد ثمان سنوات من إنشاء وزارة المعارف أي في عام 1381 هـ ادخل تعديل جذري علي السلم التعليمي وأصبحت مراحل التعليم كما يلي :-

1- المرحلة الابتدائية وحدة الدراسة فيها ست سنوات .

2- المرحلة المتوسطة وتضم ثلاث أنواع من التعليم هي :

- التعليم العام وحدة الدراسة فيه ثلاث سنوات ويشترط للالتحاق به الحصول علي الشهادة الابتدائية .
- التعليم المهني : ويشمل التعليم الصناعي والتعليم التجاري والتعليم الزراعي وحدة الدراسة في كل منها أربع سنوات ومن شروط الالتحاق بها الحصول علي الشهادة الابتدائية .
- معاهد إعداد المعلمين الابتدائية وحدة الدراسة بها ثلاث سنوات ومن شروط الالتحاق بها الحصول علي الشهادة الابتدائية .

إدارة التعليم بالمملكة العربية السعودية :-

عند دخول الملك عبد العزيز يرحمه الله - مكة المكرمة عام 1343 هـ (1925) دعا العلماء إلي اجتماع عام حثهم فيه علي نشر العلم والاهتمام بالتعليم وتيسير سبله والتوسع فيه ومما يؤكد اهتمام الملك عبد العزيز بالعلم والتعليم إنشاء مديرية المعارف العامة في 1/ 9/ 1344 هـ (1925) وقد كان إنشاء المعارف العامة الخطوة الأولي والبداية الحقيقية لنظام تعليمي حديث ومنظم في المملكة العربية السعودية فقد كان من ضمن صلاحيات مديرية المعارف العامة الإشراف العام علي جميع المدارس والمعاهد الموجودة في ذلك الوقت .

وفي عام 1346 هـ (1928) صدر الأمر بتشكيل أول مجلس للمعرف في المملكة برئاسة مدير المعرف وعضوية أربعة من كبار موظفي الدولة ومثلهم من أهل المدينة في العلم والمعرفة وقد كان الهدف من إنشائه توحيد نظام التعليم في الحجاز والسعي لجعل التعليم الابتدائي ميسرا مجانيا .

وكانت مديرية المعارف تتكون من أربعة أقسام أساسية وهي :-

1. قسم الإدارة
2. مكتب التفتيش .
3. مكتب التعليم .
4. مكتب الامتحانات .

وفي عام 1357 هـ صدر نظام جديد لمديرية المعارف تقرر بموجبه إنشاء مجلس بمديرية المعارف يتألف من ثمانية أعضاء اثنان منهم يعينهم مدير المعارف والباقون يتم تعينهم من قبل النائب العام للملك في الحجاز ممن لهم خبرة في مجال التعليم ومن أهم صلاحيات هذا المجلس إقرار المناهج وتأسيس المدارس الجديدة وإيفاد البعثات والإشراف علي الاختبارات النهائية في جميع المدارس الحكومية والأهلية .

وقد ظلت مديرية المعارف العامة وكان مقرها مكة المكرمة تؤدي دورها في الإشراف علي التعليم في المملكة حتى عام 1373 هـ (1953) حيث صدر الأمر الملكي بتأسيس وزارة المعارف .

وفي الوقت الحاضر هناك العديد من الجهات الحكومية التي تدير التعليم وتشرف علي مستوي الدولة في المملكة العربية السعودية ولعل أهم هذه الجهات والتي سوف نتكلم عنها بشيء من التفصيل ما يأتي :-

* **إدارة علاقات المعلمين :-**

مهام إدارة علاقات المتعلمين :-

1- تسهيل وتنظيم الاتصالات الواردة إلي الإدارة والصادرة منها .
2- توفير خدمات استعلامية حديثة تعتمد علي وسائل الاتصال والالكترونية .
3- الرد علي المراجعين " هاتف - بريد الكتروني - فاكس " .

4- تنفيذ الخطط الهادفة إلي رفع كفاءة العاملين وإنتاجهم .

* إدارة النقل والتوزيع :-

مهام إدارة النقل والتوزيع :-

1-إعداد حركة نقل المعلمين بين المحافظات وتنفيذها وفق الاحتياج الفعلي لتخصصاتهم وحسب أولوية وأفضلية كل منهم للنقل إلي الجهة المرغوبة

2- تحديد أماكن وجهات الخريجين الجدد وفق أسس مفاضلة تحري للجميع وتوزيعهم علي إدارات التعليم وفق الاحتياج الفعلي لكل إدارة من تلك التخصصات .

تنفيذ الخدمات الوظيفية للمعلمين وتعينهم حتى انتهاء خدماتهم .

* لجنة شاغلي الوظائف التعليمية :-

* مهام لجنة شاغلي الوظائف التعليمية :-

1- دراسة تكليف شاغلي الوظائف التعليمية بجهاز الوزارة وإدارات التربية والتعليم والقطاعات الأخرى وفق الإعداد والمعايير والضوابط المنظمة كذلك بعد التنسيق مع الجهات المعينة في جهاز الوزارة ومن ثم إعداد القرارات لصاحب الصلاحية .

إدارة الاحتياج :-

* مهام إدارة الاحتياج :-

1- حصر مصادر الاحتياج من المعلمين سنويا والناتج عن النمو والأحداث والتسرب .

2- تقديم احتياج الوزارة من المعلمين في مختلف التخصصات بشكله النهائي لكل عام والاحتياج المتوقع لسنوات مستقبلية .

*إدارة الشئون الإدارية والفنية :-

* مهام إدارة الشئون الإدارية والفنية :-

1. متابعة الدوام الرسمي اليومي لموظفي الإدارة .

2. استكمال إجراءات العودة للتدريس ونقل الخدمات وتغيير التخصص والمرحلة والاعارات وغيرها .

* مهام الإدارة العامة لشئون العاملين :

إن الهدف العام للإدارة العامة لشئون المعلمين (توفير احتياج الإدارات التعليمية من المعلمين في مختلف التخصصات ومتابعة احتياجات المعلمين الشخصية والوظيفية من بداية خدمتهم إلي نهايتها) ولأجل تحقيق هذا الهدف تقوم الإدارة بإنجاز المهام الآتية :-

1-حركة النقل الأساسية .

2- تكليف المعلم بالعمل في أي جهة حكومية .

3- استقبال طلبات العدول عن النقل وتعديل رغبات النقل .

4- نقل الخدمات للعمل في مجال التدريس بالتعليم العام من أجل الوزارة أو من خارجها.

5- إعارة المعلم للشركات والمؤسسات والأفراد .

6- نقل خدمات معلم من الوزارة إلي جهات خارجها .

7- تعيين الخريجين الجدد في مهمة التدريس .

8- التحويل من التدريس إلي عمل إداري .

9- ضوابط نقل المعلمين ذوي الظروف .

10.الضوابط لمن يرغب من المعلمين الإحالة علي التقاعد المبكر أثناء العام الدراسي.

11. الموافقة علي الاستفادة من الحاصلين علي مؤهلات جامعية بالانتساب للعمل في مجال التدريس .

12.نقل المعلم خلال العام الدراسي .

13.نقل كفاءات المعلمين المتعاقدين .

* وكالة الوزارة للشئون المدرسية :-

يناط بالوكالة توفير خدمات التعليم العام في الزمان والمكان المناسبين وفقا للحاجة في بيئة تربوية وتعليمية متكاملة من كافة جوانبها في ظل خدمات طلابية ورعاية صحية وقائية وعلاجية ويتبع لها الإدارات العامة التالية :-

* شئون المعلمين .
* خدمات الطلاب .
* التخطيط المدرسي
* تقنيات التعليم .
* الصحة المدرسية .
* المقررات والتجهيزات المدرسي .
* الإدارة العامة لشئون المعلمين :-
* الارتباط التنظيمي :- ترتبط بالوكالة للشئون
* الهدف العام : العمل علي توفير احتياجات تعليم البنين من شاغلي الوظائف التعليمية بالمدارس وإدارات التربية والتعليم وفق الشروط والضوابط الموضوعية وخدمة المعلمين وظيفيا وشخصيا والإشراف علي توزيعهم وحركة تنقلاتهم بما يضمن انتظام العملية التعليمية وتقديم الخدمات لهم .

* المهام :-

1. تحديد ومتابعة احتياجات تعليم البنين من شاغلي الوظائف التعليمية بالمدارس والقطاعات الأخرى .
2. تحديد التخصصات والمؤهلات المطلوبة بالمدارس الأخرى .
3. توزيع شاغلي الوظائف التعليمية علي مختلف إدارات التربية والتعليم بالمناطق والمحافظات .
4. وضع الخطط الكفيلة لسد احتياجات المدارس من المعلمين .

5. التنسيق مع القطاعات ذات العلاقة في الوزارة إدارات التربية والتعليم لتحديد الاحتياج المطلوب من المعلمين الكمي والنوعي .
6. الإعداد لحركة نقل شاغلي الوظائف التعليمية بين مناطق ومحافظات المملكة ووضع الخطط والقواعد المنظمة لذلك .
7. تنظيم المعلومات الخاصة بالإدارة بشكل يساعد علي استخراجها بسهولة ويسر .
8. توزيع المعلمين الجدد علي إدارات التربية والتعليم حسب أسس الاحتياج وضوابط المفاضلة .
9. متابعة تنفيذ الخدمات الوظيفية والشخصية للمعلمين ووضع أسس وضوابط إجرائية لها .
10. إعداد تقارير دورية عن نشاطات وإنجازات الإدارة ومعوقات الأداء ورفعها لسعادة الوكيل للشئون المدرسية بقطاع البنين .
11. تطوير آليات الاحتياج والحركة الداخلية والخارجية وجوانب العمل الاخري باستمرار بما يحقق الأهداف .
12. التخطيط والإعداد لتكريم المعلم علي مستوي المملكة وإصدار النشرات التوجيهية التي تهم المعلم وإيجاد القنوات للتواصل بين المعلم والوزارة والإعداد للمسابقات التربوية بين المعلمين .
13. التنسيق مع كليات المعلمين والجامعات بما يتعلق بإعداد المعلم وتطوير برامج إعداد المعلمين .
14. تطوير المعلمين مهنيا وإداريا من خلال إجراءات الدراسات والزيارات الميدانية وعقد اللقاءات والندوات المتخصصة حول المعلمين والمشاركة فيها
15. ايه مهام أخري تكلف بها الإدارة في مجال تخصصاتها .

* القواعد التنظيمية لمجالس التربية التعليمية في المناطق بالمملكة :-

- مدرسة عز الدين القسام الابتدائية – جدة – السعودية .
- المدرسة الدولية البريطانية – جدة – السعودية .

- مدرسة "الأمير ماجد بن مشعل" الثانوية – جدة – السعودية "
- مدرسة شيبه بن عثمان – جدة – السعودية – وفيها :-

التقويم المدرسي .

1- خريطة موقع المدارس .
2- البرامج الصيفية .
3- النشرة الصحفية .
4- مجموعة التقوية .

أولا : البرامج الصيفية :- وتشمل البرنامج الداخلي ، البرنامج الخارجي

- البرنامج الداخلي: دراسة لغة إنجليزية مكثفة خلال فترة الصيف نشاط رياضي يهدف إلي قضاء أفضل الأوقات ينمي في الطالب قدراته البدنية والعقلية والذهنية من خلال أنشطة عديدة صباحية ومسائية .
- البرنامج الخارجي: ويشمل رحلات تعليمية وترفيهية إلي دول الجوار ورحلات تربوية إلي الولايات المتحدة الأمريكية للطلاب الراغبين في إكمال دراستهم الجامعية والأكاديمية .

ثانيا: مجموعات التقوية :-

صباحية	مسائية
كل يوم خميس من الساعة 9:30 إلي 12:30 لجميع المواد الدراسية	للمواد العلمية فقط . وفق اتفاق يحدد فيه ولي الأمر ولجنة الإرشاد الطلابي بالمدارس علي حاجة الطالب إلي عدد من دروس التقوية بعد نهاية الدوام الدراسي .

ثالثا : النشرة الصحفية :-

السنة الحادية والعشرون – العدد الأول 2006 م .

وهذه العناوين :-

- مدارس الأنجال تستقبل الكابتن ماجد عبد الله كابتن المنتخب السعودي لكرة القدم .
- استمرار لمشروع التواصل بين المدارس السعودية والبريطانية .
- سفير المملكة المتحدة يزور مدارس الأنجال الأهلية بجده ومشيد بتوأمه المدارس السعودية البريطانية . .
- مدي جاهزية قطاع التعليم الأهلي للبنين بمحافظة جدة للتعليم الالكتروني
- كشافة الأنجال تمثل المملكة في كأس العالم .
- معامل الربوت :-

الأهداف العامة :-

1- تهيئة الفرص المناسبة لتكوين جيل قادر علي مسايرة العصر واللحاق بتقنياته ويؤمن بالعلم التجريبي كوسيلة لنمو المعارف المختلفة والربط بينها لحل المشكلات العلمية بصورها المناسبة والتي تتلاءم مع قدرات النمو في كل مرحلة .

2- المساهمة في بناء جيل يتصف بالتفكير العلمي ويتمتع بالمهارات المختلفة لتحليل وتفسير وتصنيف المعلومات وكيفية استخدامها .

3- الإسهام في نشر ثقافة الربوت بين طلبة وطالبات وزارة التربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية وتهيئتهم في الإسهام في التنمية الصناعية والتخصص في مجالها .

4- تنمية الحس الوطني من خلال المشاركة في المسابقات الإقليمية والدولية

الأهداف الخاصة :-

1- تنمية الميول العلمية للطلاب بتعويدهم علي شغل أوقات فراغهم بأنشطة علمية هادفة تعود عليهم بالنفع وعلي المجتمع بالخير .

2- إكساب المشاركين المعارف المناسبة للمهارات الهندسية المختلفة ومهارات الكمبيوتر وربطها معا لتكوين الربوت .

3- اتخاذ التجريب الذاتي المستمر كأسلوب المعرفة والي اختيار أفضل الفروض احتمالا
4- مساعدة المشاركين علي اكتساب مهارات عقلية ويدوية مناسبة .
5- تنمية مهارات واستخلاص المعلومات من مصادر التواصل عالما عبر شبكة الانترنت وعبر اللقاءات المختلفة .
6- تنمية قدرة المشاركين علي ملاحظة والتحليل الدقيق لتنفيذ الفكرة وإخراجها إلي حيز الوجود .
7- غرس روح التعاون من خلال تكوين فريق عمل تعودهم علي روح المنافسة الشريفة وعلي احترام وتقبل أراء الآخرين .
8- تهيئة المشاركين بالدورات والملتقيات العلمية للاشتراك في المسابقات بين المناطق التعليمية المختلفة والمشاركة في المسابقات المحلية والإقليمية والعالمية .

أقوال وأفعال :

- إن كل الاكتشافات والاختراعات التي نشاهدها في الحاضر تم الحكم عليها بداية بأنها مستحيلة .
- الناجحون في الحياة أناس بحثوا عن المشاريع التي يريدونها فإذا لم يجدونها وضعوها بأنفسهم .
- إن السعادة تكمن في متعة الإنجاز ونشوة المجهود المبدع .
- إننا ندفع الثمن غاليا من جراء خوفنا من الفشل .
- إنه عائق كبير للتطور يعمل علي تضيق أفق الشخصية ويحد من الاستكشاف والتجربة فلا توجد معرفة تخلو من الصعوبة والتجربة من الخطأ والصواب .
- مدرسة شداد بن أوس الابتدائية – جدة – السعودية .
- مدارس دار الثقافة الأهلية – جدة – السعودية : تأسست مدارس دار الثقافة الأهلية في عام 1412 هـ تضم المدارس مراحل تعليم مختلفة ابتدائي متوسط ثانوي يحتوي الموقع علي كلمات لمديري المراحل التعليمية المختلفة بالمدرسة

شروط القبول بالمدرسة لكل مرحلة في الأنشطة والبرامج المدرسية وأخبار المدرسة .

الإدارة العامة للتخطيط والتطوير الإداري :-

تعمل هذه الإدارة علي إعداد الخطة السنوية والخطة الخمسية واقتراح تطوير التنظيم الإداري وتنمية مهارات العاملين وتشرفت إداريا وفنيا علي جميع المعلومات والإحصاءات لإعداد الخطط وتنظيمها وتنسيق بين قطاعات الوزارة لوضع مقترحات الخطط التنموية ونتعاون مع أجهزة التخطيط المركزية فيما يحق الأهداف العامة للوزارة وتقدم بإجراء الدراسات التنظيمية لتطوير الهيكل التنظيمي للوزارة .

وتتبعها إدارتان هما :

- إدارة التخطيط .
- إدارة التطوير الإداري .

ومن مهام إدارة التخطيط:-

- جمع المعلومات والإحصاءات الخاصة بأنشطة الوزارة وتصنيفها .
- التنسيق مع قطاعات الوزارة المختلفة وإعداد الخطة السنوية والخطة الخمسية ومتابعة إقرارهما .
- إعداد التقارير الدورية والتقارير السنوية وتنظيم المعلومات الخاصة بالإدارة وحفظها .

ومن مهام إدارة التطوير الإداري:-

- إجراءات الدراسات التنظيمية الكفيلة بتطوير الهيكل والدليل التنظيمي للوزارة .
- اقتراح تطوير أساليب العمل والتنسيق لإجراءات الدراسات الميدانية لذلك
- تحديث الدليل التنظيمي للوزارة والتقنية المستخدمة في العمل .
- متابعة خطة التدريب المعتمدة والموظفين المتبعين خارجيا وداخليا .
- إعداد التقارير الدورية عن إنجازات العمل ومعوقاته وسبل علاجها .

* مراكز مصادر التعليم :

لعل أهم ما يميز هذه المرحلة هو التفجر المعـرفي وثـورة الاتصـالات والمعلوماتيـة وهي سمات مترابطة ومتشابكة والتطور في إحداها يؤثر مباشرة وبشكل واضح في تطوير الاخري وبطبيعة الحال يتعـذر الارتقـاء بإحداهـا إذا أهملـت الثانيـة ولا يمكـن إن نعـد الطالب القادر علي اكتساب المعرفة التي يحتاجها ولا نقول تزويده بالمعرفة التي يحتاجها ما لم تزوده بالمهارات العقلية والحسية التي تمكنه من التعـامل مـع المصـادر المعرفـة المختلفـة وهذا هدف التربية الحديثة ولكي نستطيع تزويد الطالب بـهذه المهارة فلابـد مـن إتاحـة المجال للتعرف علي المصادر المختلفة للمعلومات وتوظيفها في تعلمه وتعد مراكز مصـادر التعلم من أكثر الصيغ تمثيلا لهذا المفهوم وقدرة علي تحقيق هذا الهدف .

مفهوم مراكز مصادر التعلم .

بيئة تعليمية تحوي أنواع متعددة من مصادر المعلومات يتعامل معها المتعلـم وتتيـح له فرصة اكتساب المهارات والخبرات وإثراء معارف عن طريق التعلم الذاتي والجماعي .

أهمية مراكز مصادر التعليم :-

- توفير مراكز مصادر التعليم البيئة المناسبة التي تمكن الطالب من اسـتخدام مصـادر متنوعة للتعليم .
- تقدم مراكز مصادر التعليم نموذجا مختلفا عـن الحصـة الصيفيـة يسـاعد في جـذب الطلاب وإثارة اهتمامهم .
- تقدم بديلا اقتصاديا يوفـر في النفقـات اللازمـة لتجـهيز جميـع الغـرف بالتقنيـات التعليمية .
- تساعد في تنظيم المصادر التعليمية وتصنيفها مما يسهل الوصول إليها .
- تساعد المعلم من خلال أمين المركز في عمليات الحفير للحصـة وتنفيذهـا وإعـادة تنظيم الموارد والمصادر وترتيبها وضمان جاهزيتها للموات القادمة .
- تتيح للمعلم في ص التعليم في الأوقات التي يختارها وللمواضـع الـتي يفضلـها أو يرغب بالاستزادة منها دون التقيد بالحصة الصيفية وما يقدم فيها .

- كسر الجمود في الجدول المدرسي التقليدي وذلك بتغيير مكان التعلم ووسيلة التعليم وطريقته .

الهدف العام من إنشاء مركز نصادر التعلم :-

توفير بيئة مناسبة تتيح للمتعلم الاستفادة من أنواع متعددو ومختلفة من مصادر دار التعلم وتهيىء له فرص التعلم الذاتي وتعزز لديه مهارات البحث والاستكشاف وتمكن المعلم من إتباع أساليب حديثة في تصميم مادة الدرس وتطويرها وتنفيذها وتقويمها .

أهداف مركز مصادر التعلم :-

1- دعم المنهج الدراسي عن طريق توفير مصادر العلم ذات الارتباط بالمنهج وذلك لبعث الفاعلية والنشاط والحيوية فيه .

2- تنمية مهارات البحث والاستكشاف والتفكير وحل المشكلات لدي المعلم .

3- تزويد المتعلم بمهارات وأدوات تجعله قادرا علي التكيف والاستفادة من التطورات المتساوية في نظم المعلومات .

4- مساعدة المعلم في تنويع أساليب تدريسه .

5- مساعدة المعلمين في تبادل الخبرات والتعاون في تطوير المواد التعليمية

6- تقديم اختبارات تعليمية متنوعة لا توفرها أماكن الدراسة العادية .

7- إتاحة الفرصة للتعلم الذاتي .

8- تلبية احتياجات الفروق الفردية .

9- إكساب الطلاب اهتمامات جديدة والكشف عن الميول الحقيقية والاستعدادات الكامنة والقدرات لدي الطلاب

10. تنمية قدرات الطلاب في الحصول علي المعلومات من مصادر مختلفة .

مهام مركز مصادر التعلم :-

للمركز مهام عديدة تحقق في مجموعها الهدف من إنشاء المركز وهي علي النحو الأتي :-

- توفير مصادر معلومات مختلفة ذات علاقة بالاحتياطات التربوية والتعليمية .
- مساعدة الطلاب والمعلمين في الوصول لمصادر المعلومات المتاحة داخل المدرسة أو خارجها .
- مساعدة الطلاب والمعلمين وتدريبهم علي استخدام مصادر التعلم
- تقديم انصح المشددة لأعضاء هيئة التدريس بالمدرسة حول اختيار واستخدام الوسيلة التعليمية المناسبة .
- توفير التسهيلات التي تساعد المعلم علي إنتاج وسيلة تعليمية بسيطة .
- تسجيل وتصنيف وفهرسة جميع مصادر المعلومات المتوفرة داخل المركز .
- القيام بعمليات الإعادة ومتابعة واسترجاع ما أعير من مصادر التعلم .
- التعريف بما يصل للمركز من أوعية ومعلومات جديدة .
- إعداد التقارير المطلوبة .

ب – الهيكل التنظيمي للإدارة العامة للتخطيط المدرسي :

وفقا للهيكل التنظيمي الجديد للوزارة فقد أعيد رسم هيكل الشؤون المدرسية وسمي بالإدارة العامة للتخطيط المدرسي ، وقد صدر قرار معالي الوزير رقم 2898/ 48 في 10/ 8/ 1419 هـ باعتماد ذلك واعتماد هيكل التخطيط المدرسي من ثلاث إدارات هي :

1. إدارة إحداث المدارس .
2. إدارة النمو والاحتياجات .
3. إدارة المعلومات المدرسية .
4. وحدة الأجور .

ويقع على عاتق هذه الإدارات ترجمة مفهوم (التخطيط المدرسي) من خلال دورة عمل تكاملية مشتركة وفق مهام محددة لكل إدارة ، وتنتهي دورة العمل هذه برسم الوجود الفعلي للمدرسة على أرض الواقع جغرافيا وهيكليا بشكل يحقق توفير فرص التعليم العام لأبناء المواطنين والمقيمين بأقل تكلفة ممكنة ، والتصور التالي يوضح الأهداف والمهام مع إيضاح دورة العمل ومتطلبات التشغيل .

أ – الأهداف والمهام للإدارة العامة للتخطيط المدرسي :

تمثل الإدارة العامة للتخطيط المدرسي المظلة الرئيسة للإدارات التابعة لها ، ومهمتها هي: رسم وبناء الخارطة المدرسية

أهداف الإدارة العامة للتخطيط المدرسي :

1. المساهمة في توفير التعليم بأقل تكلفة ممكنة من خلال متابعة ومراجعة ومعالجة النمو والتراجع الكمي في المدارس والفصول .
2. معرفة التوزيع الجغرافي القائم للمدارس في المدن والقرى .
3. رسم خطة مستقبلية للتوسع في افتتاح المدارس ، تعتمد على معدلات النمو والكثافة السكانية في المملكة .
4. تمكين الوزارة من تحديد ومعرفة الاحتياجات الفعلية اللازمة سنويا لكل مدرسة من الكادر التشغيلي والمستلزمات والتجهيزات المدرسية وخدمات الصيانة
5. العناية بمقر الدراسة بحيث يمثل بيئة مكانية جاذبة للطالب ومحققة انسيابا وانسجاما إيجابيا لحركة العمل التربوي والتعليمي فيه .

أهداف ومهام الإدارات التابعة للتخطيط المدرسي

* إدارة إحداث المدارس :

الهدف : توفير المدارس في المكان والزمان المناسبين وفقا للحاجة إليها .

المهام :

– افتتاح مدارس .

- إغلاق مدارس .
- ضم مدارس إلى بعض .
- فصل مدارس عن بعض .
- إعطاء الرأي في مقرات المدارس (استئجار ، نموذج مشروع ..... الخ) .
- ما يرتبط بتلك المهام من أعمال .

* إدارة النمو والاحتياجات : الهدف : إيجاد توازن بين واقع المدارس وفقا لطلابها وفصولها وبين احتياجاتها من الكادر البشري ومستلزمات التشغيل .

المهام :

- تحديد النمو والتراجع في أعداد الفصول لكل مدرسة تبعا لأعداد الطلاب بها في كل عام .
- تصنيف المدارس بمختلف المراحل إلى فئات وفقا لأعداد الفصول والطلاب .
- تحديد الوظائف التشغيلية للمدارس وتحديد اللازم من العاملين .
- تحديد التجهيزات واللوازم التشغيلية وفقا لواقع كل مدرسة .
- ما يرتبط بتلك المهام من أعمال ودراسات .

* إدارة المعلومات المدرسية: الهدف: بناء وتوثيق قاعدة معلومات وبيانات مدرسية.

المهام :

- عمل بطاقة معلوماتية لكل مدرسة منذ تاريخ افتتاحها .
- توفير معلومات مدرسية (إحصائيات ، بحوث ، دراسات ، نظم ، تجارب ...).
- توفير معلومات جغرافية بشرية وطبيعية عن مختلف مناطق المملكة .
- تحضير المعلومات المطلوبة لإدارتي الإحداث والنمو .
- عمل دراسات تحليلية واستشرافية .
- ما يرتبط بذلك من أعمال .

* وحدة الأجور : (لجنة الأجور)

أهداف اللجنة :

- النظرة الشمولية للمبنى من حيث الجانب الإداري والتربوي .
- تنظيم إجراءات الاستئجار .
- تحديد القيمة الإيجارية والموافقة عليها .
- تفعيل دور لجان الأجور بإدارات التربية و التعليم .
- تطوير الضوابط المنظمة لعملية الاستئجار .
- دراسة أجور المباني القائمة والمستأجرة سابقا .

المهام :

- النظر في القيمة الإيجارية للمباني ومناسبتها .
- دراسة ومراجعة الأنظمة والضوابط المنظمة لعملية الاستئجار .
- اقتراح البدائل المناسبة وفق النظام .
- التوجيه بإخلاء بعض المباني المستأجرة بعد دراسة العمر الزمني لاستخدامها
- النظر في مناسبة المبنى تربويا وإنشائيا .
- تزويدهم بالاستمارات والنماذج وشرحها لتوحيد آلية العمل في جميع المناطق والمحافظات .
- زيارة بعض المباني وأخذ تصور عنها وخصوصا ما يتعلق بالمباني التي عليها إشكاليات سابقة لدى لجان الأجور .
- معرفة الإيجارات والقيمة الإيجارية للمباني عموما في المناطق والمحافظات لمعرفة الأجور مستقبليا .

جـ - تنظيم المدارس السعودية في الخارج :

الصادر بقرار مجلس الوزراء رقم 36 في 25 / 2 / 1418هـ

المادة الأولى :

الهدف من هذا التنظيم توفير فرصة التعليم لأبناء السعوديين الموفدين والعاملين والمبتعثين في الخارج وتحقيق ما يلي :

- حمايتهم في الخارج من التأثر بما لا يتفق مع أهداف وغايات التعليم في المملكة .
- تعليمهم وفق المناهج والمقررات السعودية وذلك لتسهيل وتيسير اندماجهم في المدارس داخل المملكة بعد عودتهم .
- خدمة المملكة إعلاميا من خلال أوجه النشاط التي تقوم بها المدارس.
- تعميق الانتماء والولاء للوطن .
- تحقيق أسلوب من أساليب الدعوة إلى الله وذلك بتوفير تعليم عربي إسلامي في مجتمعات غير عربية أو غير إسلامية وإتاحة الفرصة لمن يرغب الدراسة على المنهج السعودي من أبناء غير السعوديين.

المادة الثانية :

يوفر التعليم في الخارج لمن هم في سن التعليم العام وفق واحد أو أكثر من الأساليب التالية :

- فتح مدارس سعودية تابعة للسفارات السعودية في الخارج .
- فتح فصول دراسية في نوادي الطلبة السعوديين (إن وجدت) أو في مباني السفارات أو أي مبنى تابع لحكومة المملكة إن أمكن ذلك .

التدريس المنزلي .

إلحاق الطلاب بمدارس على نفقة الدولة في مقر إقامة أولياء أمورهم .

المادة الثالثة :

باستثناء المدارس والأكاديميات القائمة حاليا يشترط لافتتاح مدارس سعودية في الخارج الشروط التالية :

- أن يتوفر المبنى المناسب الذي يفي باحتياجات المدرسة .

- أن توافق دولة المقر على افتتاح المدرسة .
- ألا تكون دولة المقر من الدول العربية التي تدرس مناهجها باللغة العربية
- أن توصي اللجنة المشار إليها في المادة الخامسة بافتتاح المدرسة .

المادة الرابعة :

يؤخذ بأسلوب أو أكثر من أساليب التعليم المذكورة في 4.3.2 من المادة الثانية إذا لم توص اللجنة المشار إليها في المادة الخامسة بافتتاح المدرسة .

المادة الخامسة :

تكون لجنة دائمة من وزارات التربية والتعليم والخارجية والمالية والاقتصاد الوطني مقرها وزارة التربية والتعليم وتحدد اختصاصاتها في:

- دراسة طلبات افتتاح المدارس .
- التوصية بأسلوب التعليم المناسب إذا لم تتوفر الشروط المطلوبة لافتتاح المدرسة.
- تحديد المبالغ المالية اللازمة وفقا لأسلوب التعليم المقترح .
- تحديد الرسوم الدراسية التي يتم تحصيلها من الطلاب.

المادة السادسة :

ترفع طلبات افتتاح المدارس من قبل سفارات المملكة في الخارج إلى وزارة الخارجية . وتقوم الوزارة بدراستها واستيفاء المعلومات اللازمة ثم تحيلها إلى وزارة التربية والتعليم لعرضها على اللجنة الدائمة المشار إليها في المادة الخامسة

المادة السابعة :

تعد اللجنة المشار إليها في المادة الخامسة محضرا بما تنتهي إليه ويرفع من قبل وزير التربية والتعليم إلى المقام السامي للنظر في إقراره واعتماد المبالغ المالية اللازمة .

المادة الثامنة :

إذا تمت الموافقة على افتتاح المدرسة تكون متابعتها والإشراف عليها وفق الآتي:

1- تتولى وزارة الخارجية مسئولية الإشراف الإداري والمالي بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم.

2- تتولي وزارة التربية والتعليم الإشراف المباشر على الجانب التعليمي التربوي من خلال تعيين مدير سعودي للمدرسة ومدرسين سعوديين ما أمكن ذلك واعتماد المواد الدراسية ، وتنظيم زيارات للمشرفين التربويين وذلك بصفة دورية لتقديم تقارير للوزارة عن سير الدراسة والامتحانات والوضع القائم بشكل عام .

المادة التاسعة :

المدارس والأكاديميات القائمة والتي تفتتح في الخارج تكون تحت إدارة مجلس برئاسة السفير أو من ينيبه وعضوية كل من :

1- الملحق الثقافي – إن وجد – ويكون نائبا للرئيس .

2- مسؤول من أحد القطاعات التابعة للسفارة .

3- مدير المدرسة أو الأكاديمية ويكون أمينا للمجلس .

4- اثنين من المعلمين السعوديين العاملين في المدرسة .

5- ثلاثة من أولياء أمور الطلاب السعوديين يتم ترشيحهم من قبل أولياء أمور طلاب المدرسة .

المادة العاشرة :

تحدد اختصاصات مجلس الإدارة المشار إليه في المادة التاسعة بقرار يصدر من قبل وزارتي الخارجية والتربية والتعليم.

المادة الحادية عشرة :

تلتزم جميع المدارس والأكاديميات بالتدريس وفق الآتي :

- التدريس وفق مناهج ومقررات وزارة التربية والتعليم.
- أنظمة الاختبارات والقبول المطبقة في المدارس السعودية في الداخل .
- تدريس المواد التي تشترطها دولة المقر إذا لزم الأمر .

- المواد التخصصية للبنات .

المادة الثانية عشرة :

إذا لم تتوفر الشروط اللازمة لافتتاح مدرسة وتقرر الأخذ بما ذكر في 2 أو3 من المادة الثانية (فتح فصول أو التدريس المنزلي) فيتم التعاقد مع مدرسين لتدريس الطلاب وتدفع رواتبهم ومخصصاتهم من الميزانية المعتمدة لهذا الغرض .

المادة الثالثة عشرة :

إذا تعذر الأخذ بأي من أساليب التعليم المذكورة في3 ،2، 1من المادة الثانية وتقرر الأخذ بما ذكر في 4 من نفس المادة (إلحاق الطلاب بمدارس على نفقة الدولة في مقر إقامة أولياء أمورهم) فيتم تحديد المدارس التي يمكن أن يلحق بها الطلاب والموافقة على الرسوم الدراسية المطلوبة من قبل كل من وزارة الخارجية ووزارة التعليم العالي ووزارة المالية والاقتصاد الوطني ، ووزارة التربية والتعليم

المادة الرابعة عشرة :

يوقف صرف المخصص السنوي الذي يصرف للعاملين في الممثليات السعودية في الخارج مقابل تعليم أبنائهم في حالة استفادتهم من أحد أساليب التعليم المشار إلهيا في المادة الثانية .

المادة الخامسة عشرة :

إذا لم تتوفر الشروط اللازمة لافتتاح مدرسة وتقرر الأخذ بما ذكر في3 ، 2من المادة الثانية فيؤدي الطلاب الاختبار حسب نظام المنازل تحت إشراف وزارة التربية والتعليم وفقا لأحد الطرق الآتية :

- يعقد لهم اختبار تحت إشراف مندوب تحدده وزارة التربية والتعليم بعد وضع أسئلة من قبل إحدى المدارس في المملكة أو من قبل إحدى المدارس السعودية في الخارج التي تكون قريبة منهم إذا كانت تدرس المرحلة الدراسية المسجلين فيها وتصحح أوراق إجاباتهم وتحرر وثائق نجاحهم من قبل المدرسة التي أعدت الأسئلة .

• يعقد اختبارهم في إحدى المدارس السعودية في الخارج القريبة منهم وتصحح أوراق إجاباتهم وتحرر وثائق نجاحهم من قبل المدرسة نفسها .

المادة السادسة عشرة :

إذا تقرر فتح مدرسة أو إقرار أسلوب تعليمي من الأساليب الواردة في المادة الثانية تعتمد وزارة المالية والاقتصاد الوطني المبالغ اللازمة ويستمر صرفها سنويا وفقا لما يلي:

1- إعانة مقطوعة تلحق بميزانية وزارة الخارجية وذلك لتغطية إيجار المبنى إن وجد ورواتب المدرسين المتعاقدين ومصروفات النشاط ومصروفات الصيانة والتشغيل والنثريات والمصروفات الإدارية .

2- إعانة مقطوعة تلحق بميزانية وزارة التربية والتعليم وذلك لتغطية تكاليف من يتم تعيينهم من مديري المدارس والمعلمين وكذا تكاليف زيارات المشرفين التربويين ومن يوفدون للإشراف على أداء سير الاختبارات ، وما يرسل من كتب وتجهيزات ومستلزمات دراسية .

المادة السابعة عشرة :

يتم اختبار معلمين سعوديين من قبل وزارة التربية والتعليم وإذا تعذر ذلك يتم التعاقد مع معلمين أجانب من ذوي الكفاءات التربوية والعلمية من المقيمين في دولة المقر عن طريق لجنة تشكل من أعضاء مجلس الإدارة المشار إليهم في المادة التاسعة بالإضافة إلى مشاركة مندوب من وزارة التربية والتعليم وتطبق هذه اللجنة القواعد والضوابط المتبعة للتعاقد في المدارس داخل المملكة بما في ذلك الشروط الأمنية وسلامة الاتجاه والمعتقد ، وإذا تعذر ذلك تقوم وزارة التربية والتعليم بالتعاقد مع معلمين من خارج دولة المقر .

المادة الثامنة عشرة :

تتكون الموارد المالية للمدارس والأكاديميات من :

1- المبالغ المعتمدة في ميزانيتي وزارة التربية والتعليم ووزارة الخارجية لهذا الغرض .

2- الرسوم الدراسة المقررة على الطلاب.

3- التبرعات والهبات .

المادة التاسعة عشرة :

يتم تأمين النقل لمن يرغب من الطلاب والطالبات على أن يلتزم بدفع رسوم تعادل التكلفة الفعلية لنقله.

المادة العشرون :

يراعى في هذه المدارس والأكاديميات التقيد بكافة التعاليم الإسلامية .

المادة الحادية والعشرون :

تعطي الأولوية في القبول للطلاب السعوديين ويقبل غير السعوديين إذا وجدت لهم مقاعد ولم يتطلب قبولهم زيادة في التكاليف المالية للمدرسة .

المادة الثانية والعشرون :

إذا رغب طالب من أبناء الجالية العربية أو الإسلامية الدراسة المنزلية على المنهج السعودي فيزود بالكتب الدراسية ويسمح له بدخول الاختبار مع الطلاب السعوديين في المكان الذي يعقد فيه وذلك دون الالتزام بأي نفقات مالية ويسري عليه ما يسري على الطلاب السعوديين من حيث اعتماد الوثائق الدراسية والشهادات ومعادلتها .

التعليم الجيد يجب أن يبنى على أساس أنه ليس هناك شيء أبدي ومؤكد طوال الوقت وأن هناك جواب لكل سؤال..." بهذه العبارة ..يبدأ الدكتور سعادة خليل مدرس و مخطط ومطور برامج ومناهج أكاديمية في أرامكو السعودية ..و لأن الحاجة باتت ضرورية للاستفادة من تجارب وخبرات التربويين و الاختصاصيين المهتمين بتطوير العملية التعليمية بغية تحقيق التنمية الفكرية المنشودة.. نتحاور اليوم مع الدكتور سعادة باعتباره صاحب خبرة تربوية طويلة يشهد عليها سيرته الزاخرة بالشهادات العلمية والدراسات والأبحاث..

هـ - مدير التربية والتعليم وصلاحيته:

قد صدر قرار معالي وزير التربية والتعليم رقم 1139/ 1 وتاريخ17/ 3/ 1421 هـ بتحديد صلاحيات لمديري المدارس تحفيزا لهم ومساعدة لهم في ادارة دفة العمل بمدارسهم يقرر الآتي

يمنح مديرو المدارس الصلاحيات الآتية :

1) تشكيل المجالس و اللجان في المدرسة و تفعيل دورها وفق القواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام و تحديد مواعيد و أماكن اجتماعاتها.

2) زيادة عدد الفصول في المدرسة أو تقليصها عند الضرورة أثناء العام الدراسي وفق المعادلة المقررة من الوزارة عدد الطلاب مع عدد الفصول على ألا يترتب على ذلك زيادة في عدد المعلمين مع إشعار إدارة التعليم بذلك.

3) السماح للطلاب المتكرري الرسوب و كبار السن بمواصلة الدراسة أو تحويلهم لمدارس أخرى وفق التعليمات و اللوائح و بعد الاستئناس برأي لجنة التوجيه والإرشاد .

4- إعادة توزيع الطلاب في الفصول حسب ما تقتضيه المصلحة التعليمية وفق المعادلة الخاصة بالفصول و الطلاب و بعد الاستئناس برأي لجنة التوجيه و الإرشاد.

5- إحالة أي طالب يشتبه في إصابته بمرض معد إلى جهة صحية وعدم السماح له بالعودة إلى الدراسة في المدرسة إلا بعد أن يحضر تقريرا طبيا معتمدا يؤكد عدم خطورته على الطلاب أو خلوه من المرض أو شفاءه.

6) فتح مركز خدمات الطلاب التربوية بعد موافقة لجنة التوجيه و الإرشاد في المدرسة عند توافر العدد اللازم لافتتاحه و إبلاغ إدارة التعليم بذلك على ألا يترتب على ذلك أية التزامات مالية على الوزارة.

7)إقرار الخطط و البرامج لنشاط الطلاب و الإشراف على تهيئتهم للمشاركة في البرامج التي تنظمها إدارة التعليم ، واختيار المعلمين المشرفين على الطلاب.

8) منح الحوافز و إيقاع الجزاءات التربوية على الطلاب وفق ما يصدر من لوائح تسمية المعلم الذي ينقل من المدرسة في حالة وجود زيادة من المعلمين فيها وفق ضوابط يحددها مجلس المدرسة مع إشعار إدارة التعليم بذلك.

9) الموافقة على من يرشح للعمل وكيلا للمدرسة مع ذكر المسوغات و تحدد لجنة مديري المدارس و وكلائها في إدارة التعليم الآلية المناسبة لمعرفة رأي المدير.

10) تقويم أداء المعلمين و سائر العاملين في المدرسة الوكيل ، المرشد الطلابي ، أمين مركز مصادر التعليم ، محضر المختبر ، رائد النشاط و في حالة اختلاف وجهات النظر في التقويم بين مدير المدرسة و المشرف التربوي المختص يؤخذ بمتوسط الدرجة بينهما في العناصر الفنية.

11) تكليف العاملين في المدرسة بأية أعمال أخرى تقتضيها طبيعة العمل التعليمي و التربوي أثناء العام الدراسي.

12) تحديد عدد الزيارات الفنية في العام الدراسي المناسبة لكل معلم على ألا تقل عن زيارتين للمعلم الحاصل على تقدير ممتاز في الأداء الوظيفي وثلاث زيارات للمعلم الحاصل على تقدير جيد جدا وأربع زيارات للحاصل على تقدير جيد فأقل .

13- تنظيم برامج النمو المهني داخل المدرسة و أثناء اليوم الدراسي مثل جدول تبادل الزيارات ، ولقاءات معلمي التخصص ، و ورش العمل بما يناسب الجدول الدراسي و مصلحة الطلاب بعد التنسيق مع الإشراف التربوي في إدارة التعليم.

14- توزيع الجداول المدرسية وتعديلها بين المعلمين مثل الجدول المدرسي للحصص ، الانتظار ، المناوبة ، الاختبارات ،،.. الخ في بداية العام و أثنائه بما يحقق المصلحة التعليمية و بما لا يتعارض مع التعليمات.

15- تعديل خطة الحصص الدراسية عند وجود عجز في عدد المعلمين مع إشعار إدارة التعليم في حينه.

16- إصدار قرارات الحسم على المتغيبين و المتأخرين من منسوبي مدرسته وفق الأنظمة و التعليمات و إبلاغ إدارة التعليم رسميا بالقرار لتنفيذه من أقرب راتب شهري ثم تقوم إدارة التعليم بإيقاع العقوبة المناسبة على المتغيبين و المتأخرين بعد

اكتمال إجراءات التحقيق و يكون مدير شؤون الموظفين في إدارة التعليم مسؤولا عن التأخير في الحسم من الراتب.

17- منح المعلمين وسائر العاملين في المدرسة الإجازات الاضطرارية حسب ما يراه محققا للمصلحة التعليمية بحيث لا تتجاوز المدة خمسة أيام في الفصل الدراسي الواحد.

18- منح الإجازة المرضية لمنسوبي المدرسة وفق النموذج الخاص بذلك وفي ضوء تقرير طبي نظامي مع موافاة إدارة التعليم بقرار الإجازة لإكمال اللازم بشأنه.

19- تغيير مواقع الحجرات الدراسية و المكتبة و الوسائل إذا ما دعت المصلحة التربوية و التعليمية لذلك بعد موافقة مجلس المدرسة.

20- المساءلة الخطية لأي من منسوبي المدرسة ، ولفت نظر المقصر منهم أو إحالته لإدارة التعليم في حالة وجود ما يستدعي ذلك.

21- التنسيق مع مؤسسات التدريب الأهلي لتنفيذ برامج تدريبية للطلاب و المعلمين وسائر العاملين في المدرسة بعد موافقة مجلس المدرسة دون أن يترتب على ذلك أي التزامات مالية على الوزارة

22- توقيع خطابات التعاريف لجميع منسوبي المدرسة وفق التعليمات المنظمة لذلك وكذلك خطابات التنقل داخل المملكة للمعلمين غير السعوديين خلال الإجازات الرسمية أو الاعتيادية.

23- العضوية في لجنة استئجار مبنى المدرسة المكلف بإدارتها.

24- العضوية في لجنة إعداد مقايسة ترميم مبنى المدرسة.

25- تفويض بعض من صلاحياته لوكيل أو وكلاء المدرسة.

26- قبول عذر الطالب المتأخر عن اختبار الدور الأول بفصليه و الدور الثاني بم لا يزيد عن نصف زمن اختبار المادة ، و ألا يكون قد خرج أحد الطلاب من القاعة ويستثنى من ذلك طلاب الصف الثالث الثانوي.

27- قبول عذر الطالب بالصف الثالث الثانوي المتأخر عن الاختبار و السماح له بدخول قاعة الاختبار على ألا يزيد التأخر عن عشر دقائق من بدء زمن اختبار المادة و ألا يكون قد خرج احد الطلاب من القاعة.

28- تكليف من يراه من المعلمين بوضع أسئلة مواد الاختبارات من تخصصه نفسه لغير الصفوف التي يدرسها وذلك في حالة وجود المسوغات اللازمة ويتم إشعار إدارة التعليم.

29- مراجعة أوراق اختبارات الطلاب المكملين الفصلية أو النصفية في حدود مادتين.

30- إعادة تقويم نصف الفصل الدراسي لأي مجموعة من الطلاب إذا ثبت أن تقويمهم تم في ظروف غير ملائمة مع تقديم المسوغات لإدارة التعليم :

- تنظم إدارات التعليم في المناطق و المحافظات لقاءات و حلقات عمل يشارك فيها جميع المشرفين التربويين ومديري المدارس لتفهم مضامين هذه الصلاحيات و وضع خطط العمل لتطبيقها و متابعة تنفيذها.
- يقوم مديرو المدارس بعقد اجتماعات مع المعلمين و المرشدين الطلابيين و الإداريين في مدارسهم لإيضاح المسئولية المسندة إلى كل منهم في هذه الصلاحيات والشروع في تنفيذها.
- تقوم إدارات التعليم في المناطق و المحافظات بمراجعة هذه الصلاحيات و تقويمها و رصد ملاحظات مديري المدارس بشأنها من واقع تطبيقها و ترسل إدارة التعليم إلى وكيل الوزارة للتعليم ملاحظاتها و اقتراحاتها موحدة في نهاية كل عام دراسي.
- يعمل بهذا القرار من تاريخ صدوره وينتهي العمل به بنهاية العام المالي.

ثالثا : المهام الوظيفية لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية :

أ – المهام الوظيفية لمدير المدرسة:

1 – الإحاطة الكاملة بأهداف المرحلة ، وتفهمها ، والتعرف علي خصائص طلابها ، وفقا لما جاء في سياسة التعليم في المملكة.

2 – تهيئة البيئة التربوية الصالحة لبناء شخصية الطالب ، ونموه من جميع الجوانب وإكسابه الخصال الحميدة.

3 – متابعه الإشراف علي مرافق المعهد أو المدرسة وتجهيزاتها وتنظيمها وتهيئتها للاستخدام ، مثل : (المصلى – المعامل المختبرات – ومركز مصادر التعلم – والمقصف المدرسي – وقاعات النشاط – والأفنية والملاعب – وأجهزة التكييف وتبريد المياه وغيرها). وتنظيم الفصول وتوزيع الطلاب عليها.

4 – اتخاذ الترتيبات اللازمة لبدء الدراسة في الموعد المحدد ، وإعداد خطط العمل في المعهد أو المدرسة وتنظيم الجداول ، وتوزيع الأعمال وبرامج النشاط علي منسوبي المعهد أو المدرسة ، وتشكيل المجالس واللجان في المعهد أو المدرسة ، ومتابعه قيامها بمهامها وفق التعليمات وحسب ما تقتضيه حاجه المعهد أو المدرسة.

5 – الإشراف علي المعلمين وزيارتهم في الفصول والإطلاع علي أعمالهم ونشاطاتهم ومشاركتهم.

6 – تقويم الأداء الوظيفي للعاملين في المعهد أو المدرسة وفقا للتعليمات المنظمة لذلك ، مع الدقة والموضوعية والتحقق من جود الشواهد المؤيدة لما يضعه من تقديرات.

7 – الإسهام في النمو المهني للمعلم من خلال تلمس احتياجاته التدريبية واقتراح البرامج المناسبة له ، ومتابعه التحاقه بما يحتاج إليه من البرامج داخل المعهد أو المدرسة وخارجها ، وتقويم آثارها علي أدائه ، والتعاون في ذلك مع المشرف التربوي المختص.

8 – التعاون مع المشرفين التربويين وغيرهم ممن تقتضي طبيعة عملهم زيارة المعهد أو المدرسة ، وتسهيل مهماتهم ، ومتابعه تنفيذ وصياتهم ، وتوجيهاتهم مع ملاحظة المبادرة إلي دعوة المشرف المختص عند الحاجة.

9 – تعزيز الدور الاجتماعي للمعهد أو المدرسة ، وفتح آفاق التعاون والتكامل بين المعهد أو المدرسة وأولياء أمور الطلاب وغيرهم ممن لديهم القدرة علي الإسهام في تحقيق أهداف المعهد أو المدرسة.

10 – توثيق العلاقة بأولياء أمور الطلاب ، ودعوتهم للاطلاع علي أحوال أبنائهم ، ومواصلة أشعارهم بملاحظات المعهد أو المدرسة وأية مرئيات حول سلوكهم ومستوى تحصيلهم ، والتشاور معهم لمعاجلة ما قد يواجهه أبناؤهم من مشكلات.

11 – تفعيل المجالس المدرسية ، وتنظيم الاجتماعات مع هيئة المعهد أو المدرسة لمناقشة الجوانب التربوية والتنظيمية ، وضمان قيام كل فرد بمسئولياته علي الوجه المطلوب ، مع ملاحظة تدوين ما يتم التوصل إليه ومتابعة تنفيذه.

12 – المشاركة في الاجتماعات ، واللقاءات وبرامج التدريب وفق ما تراه الأمانة العامة للتربية الخاصة أو إدارة التعليم.

13 – اطلاع هيئة المعهد أو المدرسة علي التعاميم والتوجيهات واللوائح والأنظمة الصادرة عن جهات الاختصاص ، ومناقشتها معهم لتفهم مضامينها والعمل بموجبها وذلك من خلال اجتماع يعقد لهذا الغرض.

14 – الإشراف علي برامج التوجيه والإرشاد في المعهد أو المدرسة ، والاهتمام بها ومتابعه برامج النشاط ، وتقويمها والعمل علي تحقيق أهدافها.

15 – الإشراف علي مقصف المعهد أو المدرسة ، والتأكد من تطبيق الشروط المنظمة لتشغيله ومن توفر الشروط الصحية فيما يقدم للطلاب ودعوة من يحتاج إليه من المختصين عند الحاجة للتأكد من سلامته.

16 – الإشراف علي عملية تقويم التلاميذ والاختبارات وفق اللوائح والأنظمة ومتابعة دراسة نتائج الاختبارات وتحليلها واتخاذ ما يلزم من إجراءات في ضوء ذلك.

17 – الإشراف العام علي برنامج الاصطفاف الصباحي وتوجيه العمل اليومي والتأكد من انتظامه واكتمال متطلباته وتذليل معوقاته والتحقق من أن كل فرد من منسوبي المعهد أو المدرسة يقوم بما هو مطلوب منه علي أكمل وجه.

18 – تفقد منشآت المعهد أو المدرسة وتجهيزاتها ، والتأكد من نظافتها وسلامتها وحسن مظهرها وإعداد سجل خاص بحالة المبنى وأعمال صيانته والمبادرة إلي إبلاغ إدارة التعليم عن وجود أية ملاحظات معمارية أو إنشائية يخشى من خطورتها.

19 – المبادرة إلي الإجابة علي المكاتبات الواردة للمعهد أو المدرسة مع ملاحظة العناية بدقة المعلومات ووضوحها.

20 – تقديم تقرير في نهاية كل عام دراسي إلي إدارة التعليم يتضمن ما تم انجازه خلال العام ، إضافة إلي ما تراه إدارة المعهد أو المدرسة من مبادرات ومرئيات تهدف إلي تطوير العمل في المعهد أو المدرسة بصفة خاصة. وفي المعاهد أو المدارس الأخرى وفي التعليم بوجه عام.

21 – تهيئة وكيل المدرسة للقيام بعمل مدير المدرسة عند الحاجة ، مثل : تمكينه من المشاركة في زيارة المعلمين ومتابعة أدائهم ورئاسة بعض اللجان وغير ذلك.

22 – توثيق حالات الغياب وتأخر العاملين في المعهد أو المدرسة من المعلمين وغيرهم واتخاذ جميع الإجراءات النظامية من تدوين ملاحظة في دفتر الدوام ومن مساءلة وتحقيق.

23 – اتخاذ اللازم لحسم أيام الغياب من راتب المعلم أو الموظف وتطبيق مبدأ الأجر مقابل العمل.

24 – الكتابة لإدارة التعليم بما يحدث في المعهد أو المدرسة من حالات غياب وتكرار تأخر وبيان ما يرى اتخاذه بشأن كل حالة من اجراء غير الحسم من الراتب ، لأن حسم أيام الغياب لا يعد عقوبة.

25 – ملاحظة وضع ما يوثقه من حالات الغياب والتأخر في الاعتبار عند إعداد تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين والعاملين في المعهد أو المدرسة ، وعند كتابة ما

يطلبونه من توصيات يحتاجون إليها حين التقدم لعمل قيادي أو الالتحاق بـدورة تدريبية أو إيفاد للتدريس في الخارج أو غير ذلك من الفرص المتاحة.

26 – القيام بتدريس ما يستند إليه من حصص حسب الأنظمة.

27 – المشاركة في الدراسات والأبحـاث والـدورات والنـدوات والمؤتمـرات في مجـال اختصاصه.

28 – القيام بأية أعمال أخرى تسند إليه في مجال عمله.

ب – المهام الوظيفية لمدير المدرسة نحو برنامج التربية الخاصة :

1 – الإشراف العام علي برامج التربية الخاصة والعمل علي توفير جميع مستلزماتها.

2 – العمل علي إيجاد بيئة تربويـة تمكـن تلاميـذ التربيـة الخاصـة مـن الاندمـاج مـع أقرانهم العاديين في الأنشطة الصفية وغير الصفية.

3 – الإشراف علي خدمات التغذية والإسكان الداخلي (إن وجد) ، وفقا لما نصـت عليه المادة السابعة من اللائحة التنظيمية للأقسام الداخلية بمعاهد التربية الخاصة.

4 – الإشراف علي عملية نقل تلاميذ التربية الخاصة والتأكد من انتظامها طوال العام الدراسي.

5 – متابعة الاستحقاقات المالية من سلف ومكافآت والعمل علي صرفها وتسـديدها وفقا للتعليمات المنظمة لذلك.

جـ – واجبات مدير المدرسة نحو المعلم الجديد :

1 – يولى مدير المعهد أو المدرسة المعلم الجديد عناية خاصة ، ويزوده بكل مـا يلزمـه من التعليمات والتوجيهات ، ويساعده علي الإحاطة الكاملـة بواجباتـه وأسـس القيام بها ويمكنـه مـن المشـاركة في اللقـاءات ، والـبرامج التنشـيطية والـدورات التدريبية الخاصة بالمعلمين الجدد.

2 – يقوم مدير المعهد أو المدرسـة بمتابعـة المعلـم الجديـد وتقويمـه وفقـا للتعليمـات الخاصة بسنة التجربة ويوثق زياراته له في الفصـل وتوجيهاتـه في (سـجل متابعـة مدير المعهد أو المدرسة للمعلم وتقويمه) ، ويبلغ المعلم كتابيا بعد كـل زيـارة بمـا

عليه من ملاحظات ، ويعد في ضوء ذلك تقويم الأداء الوظيفي الخاص بالمعلم ويبعثه إلي إدارة التعليم في الوقت المحدد مبينا فيه رأيه بمدى صلاحيته للعمل أو تحويله إلي عمل أخر.

خطة عمل مدير المدرسة :

يعد مدير المعهد أو المدرسة لنفسه قبل بداية كل عام دراسي خطة عمل مفصلة لما يقرر القيام به من أعمال وواجبات ويصنفها إلي مهام (يومية – أسبوعية – شهرية – فصلية – سنوية) ويراجع ما نفذه من الخطة بصفه دورية وفق بطاقة (التقويم الذاتي لعمل مدير المعهد أو المدرسة).

د – مهام مدير المدرسة في مجال التوجيه والإرشاد :

1 – تهيئة البيئة والظروف المناسبة في تحقيق رعاية الطلاب وحل مشكلاتهم الفردية والجماعية ورعاية قدراتهم وميولهم وتحقيق حاجاتهم النمو المناسب للمرحلة التالية لمرحلتهم.

2 – تيسير الإمكانيات والوسائل المعينة في تطوير برامج التوجيه والإرشاد داخل المدرسة والاستفادة كل الكفاءات المتوفرة لدي المعلمين أو رواد الفصول أو. أولياء الأمور.

3 – محاولة تهيئة الظروف لعمل مشرف طلابي ومساعدته علي تجاوز العقبات وحل المشكلات التي قد تعترض مجال عمله وعدم تكليفه بأعمال إدارية تعيقه عن أداء عمله كمرشد طلابي.

4 – رئاسة لجنة توجيه والإرشاد في المدرسة ولجنة رعاية للسلوك ومجلس الآباء وتوزيع العمل علي الأعضاء ومتابعه تنفيذ التوصيلات التي تصدر عن اجتماعاتها.

5 – تبصير المعلمين بدور المرشد الطلابي داخل المدرسة.

6 – متابعة تطبيق خطة التوجيه والإرشاد بالمدرسة والمساهمة في تقويم عمل المرشد بتعاون مع مشرف التوجيه والإرشاد.

7 – المشاركة المباشر في بعض الخدمات الإرشادية مثل عقد اللقاءات أو إلقاء المحاضرات أو كتابة المقالات في أو المشاركة في الرحلات المدرسية وما إلي ذلك من خدمات إرشادية.

8 – العمل علي اكتشاف وتعديل السلوك غير السوي عن طريق الاستفادة من لجنة رعاية السلوك.

9 – الاتصال بغدارة التعليم والجهات المختصة الأخرى لتأمين الاحتياجات وتنسيق الجهود فيما يتعلق ببرامج التوجية والإرشاد.

10 – الاتصال بأولياء أمور الطلاب والتعاون معهم في تحقيق أهداف التوجيه والإرشاد.

11 – حث المعلمين علي أهمية رعاية الطلاب والتعاون علي حل المشكلات البسيطة التي تواجه الطلاب قبل تحويلهم للمرشد الطلابي بحيث لا يحول للمرشد إلا الطلاب الذي يعانون المشكلات التي تحتاج إلي رعاية خاصة يمكن أن يقدمها لهم المرشد الطلابي بالمدرسة.

12 – الإشراف علي متابعة مذكرة الوجبات المنزلية وحث المعلمين علي الاستفادة منه أو تدوين ملاحظاتهم عليها لولي الأمر.

عود على بدء :

إن العملية التربوية حلقة دائرية ولذلك فإن النجاحات التعليمية تنسب أيضا إلي الممارسات التعليمية.

ومعلمو ومديرو المدارس ومشرفون تربويون شارفوا علي التقاعد بدون أن يتصفحوا وثيقة التعليم ولو لمرة واحدة فكل سياسة تعليمية تنطلق من فلسفة اجتماعية لكن الفلسفة كعلم غير موجود في نظام التعليم السعودي.

نحن بحاجة إلي تعديل الأهداف التربوية الاستراتيجية المرتبطة بالسلوك لتكفل ما يقود إلي تطوير فكر التلميذ السعودي بعيدا عن كثير من الحساسيات غير المبررة.

وتنص وثيقة سياسة التعليم علي مجانية التعليم لجميع المواطنين والوافدين باستثناء مؤسسات التعليم الأهلي ... هل جاء الوقت لمراجعة هذا النص ؟

مجانية التعليم العام - في رأي - ليست موضع مراجعة علي الإطلاق - اللهم إلا فيما يتعلق بتكليفه الكتب الدراسية لأجل أن تحظى بالاهتمام والصيانة.

ومن خلال الرؤية الموضوعية للواقع الحالي لوزارة التربية والتعليم والمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية وبعد الإطلاع علي عدد من الدراسات والبحوث تجارب بعض الدول وخصوصا العربية منها نظرا للتقارب بيننا وبينها في الواقع والإمكانيات في مجال التعليم أمكن تحديد الرؤية المستقبلية للتعليم وتطوير التعليم الإلكتروني وتعتبر النظرة العلمية للواقع والإمكانيات المتاحة والإطلاع علي واقع وتجارب الدول الأخرى في مجال التعليم الإلكتروني ووضع الآلية المناسبة وفق دراسات علمية لتطبيق المجال في الميدان التربوية والتعليمي ثم صياغة الرؤية المستقبلية له والارتقاء بها من أهم الأمور التي يتطلبها التفكير في إدخال التعليم الإلكتروني وأنظمته إلي التعليم العام في أي دولة والواقع والإمكانيات المتاحة حاليا في وزارة التربية والتعليم والإمكانيات المتاحة فيها حاليا نجد أنه ليس هناك معينة تشرف علي التعليم (إدارة أو إدارة تعليمية) وواقع اغلب الإدارات التي لها علاقة بالمجال تحاول إن تعمل لوحدها دون التعارف مع الإدارات الأخرى فمثلا وكالة الوزارة للتطوير التربوي والوكالة المساعدة للتقنيات التربوية والمعلوماتية والإدارة العامة للإشراف التربوي والدعم الفني وأندية الحاسب الآلي وغيرها من الجهات كل يعمل لوحده ويريد إن يكون هو المسئول عن هذا المجال أما القرارات الدراسية فقد تم تنظيم محتواها وتصميمه للتعليم التقليدي كما إن الميزانيات التقديرية والدعم المادي والمعنوي لهذا المجال فقد لا يتحقق الآمال المرجوة إضافة إلي تمسك البعض بالتعليم التقليدي أو ما يسمى ب أصالة القديم .. وهنا نتساءل ماذا عن طبيعة العمليات الإدارية علي صعيد المدرسة ؟ وما أهم المهارات الواجب تمكين مدير المدرسة منها ضمانا لجودة إدارته لمدرسته ؟ هذا هو موضوع الفصل السابع.

الفصل السابع

الوظائف الإدارية بالمدرسة

مقدمة

أولا : مدير المدرسة: المهام الوظيفية – الاختصاصات

ثانيا: المشاركة المجتمعية وصناعة القرارات المدرسية

الفصل السابع

صناعة القرار المدرسي واتخاذه

مقدمة

تحتل مرحلة التعليم الثانوي (عام / فني) أهمية شديدة بين المراحل التعليمية المختلفة لدى كل من الدول وأولياء الأمور والمعلمين والطلاب، فهي حلقة الوصل بين التعليم المدرسي والتعليم الجامعي، وفيها يعد الطالب إعدادا جيدا لمواجهة الحياة وتحديات المستقبل من تطور تكنولوجي وثورة معلومات .

وتقع على عاتق مدير المدرسة الثانوية والعاملين معه مسئولية تهيئة المناخ الاجتماعي الصحي الملائم لنمو الطلاب من الناحية النفسية والصحية والاجتماعية والثقافية نموا شاملا متكاملا في مناخ يتميز بالدفء والهدوء، وتتمثل مسؤولية الجهاز الإداري بالمدرسة الثانوية وعلى رأسه مدير المدرسة في قدرته على حل المشكلات المدرسية المختلفة واتخاذ القرارات التربوية الرشيدة بكفاءة وفاعلية، وهذا ما دعا بعض علماء الإدارة إلى القول بأن عملية اتخاذ القرارات هي لب وظيفية المدير واعتباره متخذا للقرارات وأن المدير لا يمكن أن يدير حتى تكون الطريقة أو الأسلوب الخاص بالإدارة مقبولا، وحتى يكون له هدف معين والمشاورة بينه وبين زملائه، وقد نادي بهذا منذ فترة عام 1975 م Hughes عندما كأن يشير بأن المدير يجب أن يقدم تغييرا مقبولا، وهذه المهمة سوف تثبت تنافسا شكليا ومثيرا في كل أنحاء العالم بالنسبة للمديرين التربويين في السنوات القادمة.

وليست أهمية دور المدير محل نزاع على مستوى العالم، فلقد وصف المديرون بأنهم القادة المثيرون المفكرون، فهم أولئك الناس الذي يمكنهم إحداث التغير والذي يسبب وجودهم اختلاف، ويعتنق مجتمع المدرسة نوعا من الحكمة القائلة بأن المدير هو القائد التعليمي في مدرسته والذي يجب أن يكون كذلك .

وهناك ثمة اتفاق عام بشأن الوظائف الـتي تعتـبر رئيسـة بالنسـبة لـدور المديـر وتشمل تلك الوظائف اتخاذ القرار الخاص بالأهداف والإجراءات وبالقيادة المساعدة، وبضمـأن القبـول مـن المرؤوسـين ، وبالتعـامل مـع الصراعـات وبإمكانيـة التغيـير ، وبالارتباط ببيئة المنظمة ، وبالتخطيط وبالتنظيم وبالاتصال وبالقيادة ، ومن المتوقع أن تزداد مسئولية الإدارة المدرسية بالنسبة لدورها في حل المشكلات التي تعترض العمـل الـتربوي سـواء كـأنت تلـك المشـكلات المتعلقـة بـالمواد والمصـادر أم كـأنت متعلقـة بمشكلات الطلاب التهذيبية أم بمشكلات العلاقة بين البيت والمدرسـة أم بالمشـكلات الإدارية والفنية الأخرى ، وسوف تكـون مـن مسئوليات الإدارة المدرسـية أن تتـولى عملية التخطيط لحل المشكلات المختلفة التي مـن شـأنها أن تعرقـل العمـل المدرسـي بالطرق التي تضمن حلها بحيث تعود بأقصى ناتج .

ومن ثم فأن المدير الجديد يجب أن يكتسب أساليب وأفكار الحاضر والمسـتقبل، يجب أن يفترض وجود مسئوليات جديدة يواجهها أيضا بطرق جديدة ، يجب أن يقود النظريـات الحديثـة الخاصـة بتنظيـم وإدارة أنشـطة منهجيـة إضافيـة ، وإرشـاد مـهني وتعليمي ، كما يجب على العاملين بالمدرسة ضرورة التعاون مع المدير من اجـل تحقيـق الأهداف المنشودة ، فلم تعد الإدارة شـخصاً بعينـه (هـو المديـر أو مسـاعده) أو عمليـة ضبط أو تحكم أو سيطرة أو تنفيذ نظم ولوائح وقوأنين بحرفيتها ، والإشراف عليها وأنما أصبحت الإدارة مجموعة من العمليات التي يتم بمقتضاها تعبئة المـوارد الماديـة والبشـرية المتوفرة والممكنة للمرفق التعليمي والسيطرة على المتغيرات والعوامل المؤثـرة في حركتـه وتوجيهها جميعا بعد تنظيمها والتنسيق بينها لخدمة أغـراض التعليـم . عـن طريـق إدارة واعية حكيمة قادرة على اتخاذ القرارات الرشيدة بأسلوب علمي لأن الإدارة ما هي إلا عملية اتخاذ قرارات تقوم على العلم والدراسـة وتولـد القـدرة الـتي تحقـق الربـط بـين مختلف عناصر النظم التنظيمية بأسلوب يهدف إلى تحقيق الأهداف التنظيمية .

ويتـأثر دور المديـر في الإدارة المدرسـية بمسـئوليته عـن اتخـاذ القـرارات وتعـبر القرارات السليمة عن الإدارة السليمة ، فالمدير الجيـد هـو الـذي يتخـذ قـرارا جيـدا والعكس صحيح حيث يعرف المدير السيئ من قراراته السيئة .

وإذا كانت الإدارة المدرسية هي عبارة عن نظام ذو أهداف يتـم تحقيقـها بـالتخطيط السليم للعمـل وحسـن التوزيـع والتنسـيق ومتابعـة التنفيـذ ثـم تقويـم الأداء إلى جـانب استخدام الحوافز لإثـارة الدوافـع وجعـل مسـئوليات التنظيـم متكاملـة متفاعلـة في إطـار جماعي تسوده روح التعاون ويتسم بعلاقات إنسانية فـأن نجـاح هـذه الإدارة يتطلـب مـن مدير اليوم أن يكون دارسا لمشكلات المدرسـة الماليـة والمحاسـبية ، ولإنجازاتـها ومقاييسـها العقلية ودليلها المهني والتعليمي وأنشطتها المنهجية والإضافية والإشراف وأسلوب العمـل الدراسي ومشـكلات الأبنيـة والتجمعـات المتجانسـة ، وعلاقـات الاختـلاط والمشـاركة ونشاطات بناء المدرسة وغيرها والتي تشارك في إدارة مدرسة ثانوية حديثة .

ورأى فايول Fiyol في الرؤية المستقبلية للإدارة الفعالة الـتي أولا تؤكـد أن دور المدير هو القيام بالمهمة ، وثانيا أن هيئات الإدارة بغض النظر عن عددها وطبيعتـها أو مهمتها تتبع وظائف معينة وأساسية منها على سـبيل المثـال تحديـد وتقريـر الأهـداف والتخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق والتحكم والاتصال والتنبؤ بالمشكلات .

فالإدارة المدرسية لم يعد محور اهتمامها تسيير شـئون المدرسـة سـيرا روتينيـا ولم يعد هدف مدير المدرسة مجـرد المحافظـة علـى النظـام في مدرسـته والتـأكيد مـن سـير الدراسة وفق الجدول الموضوع والعمل على إتقـأن التلاميـذ للمـواد الدراسـية ، بـل أصبح محور العمل في الإدارة المدرسية يدور حول توفير كل الظروف والإمكأنات التي تساعد على توجيه النمو الشامل المتكامل للتلاميذ كما أصبح يدور أيضا حول تحقيـق الأهداف الاجتماعية والاقتصاديـة الـتي يتطلـع إليـها المجتمـع ولذلـك أصبـح تحقيـق الأهداف حجر الزاوية في الإدارة المدرسية .ويتوقف نجاح المدرسة في تحقيـق أهدافـها على المشاركة ـ مشاركة العاملين مع المدير ـ فمدير المدرسة بمفرده رغـم أهميـه دوره، لا يستطيع أن يدير المدرسة بكفاءة وفاعلية إذا كأن العـاملون معـه يتصفـون بالسـلبية وعدم إدراكهم للأدوار المطلوبة منهم ، كما أن مدير المدرسـة عليـه أيضـا أن يتعـرف على ادوار العاملين معه ويكون على بينة من السلطات التي منحها له النظام التعليمي في المتابعة والرقابة والإشراف والتوجيه عل هؤلاء العاملين .

ومما سبق يتضح لنا أن الإدارة في المدرسة الثانوية لها أهدافها التي تعمل على تحقيقها وذلك عن طريق مجموعة من الوظائف الإدارية التي يقوم بها مدير المدرسة وتتمثل في التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والرقابة والتقييم ويضيف بعض علماء الإدارة إلى هذه الوظائف وظيفة أخرى لا تقل أهمية عن الوظائف السابقة ألا وهى وظيفة اتخاذ القرارات ويعتبرون عملية اتخاذ القرارات هي لب العملية الإدارية.

وبالإضافة إلى هذه الوظائف الإدارية السابقة هناك أيضا المسئوليات والاختصاصات التي أوجبها القرار الوزاري رقم (120) بتاريخ 29 / 5 / 1989 على مديري المدارس ، ومن ثم نجد أن هناك العديد من الوظائف والمسئوليات والاختصاصات الملقاة على عاتق مدير المدرسة والتي لا يستطيع أن يتخلى عن دوره في القيام بها على أكمل وجه . ويمكن بيان ذلك من خلال محورين رئيسيين أولهما : المهام الوظيفية لمدير المدرسة وأبرز اختصاصاته. وثانيهما دور المشاركة المجتمعة في صناعة القرارات التربوية واتخاذها على صعيد المدرسة . وذلك على النحو التفصيلي التالي :

أولا مدير المدرسة : المهام الوظيفية . الاختصاصات :

لقد حدد فايول وظائف رئيسة للإدارة وهى :

- يقوم المديرون بالتخطيط: من خلال وضع الأهداف وتحليل المشكلات وصنع القرارات أو بصيغة أخرى تحديد السياسة العامة للمدرسة .
- يقوم المديرون بالتنظيم: وذلك بتحديد الأنشطة المطلوبة لتطبيق الأهداف وتصنيف العمل وتقسيمه وتقييمه .
- يقوم المديرون بالتنسيق وتشجيع هيئة التدريس على المساهمة فرديا وكجماعة واحدة في تحقيق أهداف المنظمة وذلك بكونهم مخلصين لأهدافها .
- يقوم المديرون بالتحكم: أي فحص الأداءات في مقابل الخطط الموضوعة
- يقوم المديرون بتنمية الأفراد.

ويمكن تناول هذه الوظائف وغيرها من الاختصاصات على النحو التفصيلي لموجز التالي:

أ) التخطيط Planning

يعتبر التخطيط هو الوظيفة الإدارية الأولى من وظائف مدير المدرسة الثانوية والتخطيط هو مرحلة التفكير التي تسبق تنفيذ أي عمل والذي ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله وكيف يتم ومتى يتم ، فالتخطيط سلسلة من القرارات التي تتعلق بالمستقبل .

وهذا يعنى التهيؤ والاستعداد لاتخاذ القرار ، فالإنسان قبل أن يتخذ قرارا في مشكلة ما يفكر عادة في الأمر ، إلا إذا كأن قراره عشوائيا ، وهذا الاستعداد والتهيؤ السابق يختلف في صعوبته وأهميته حسب تعقد الموقف أو المشكلة .

ويشمل التخطيط تحديد الحاجات المطلوب تحقيقها ما دامت الظروف مثالية يعنى معرفة إلى أي مدى يمكن تحقيق تلك الأهداف في ضوء الظروف المحيطة ، والخطوات التالية التي يجب اتخاذها والمناورات الممكنة للتعامل مع ما يتغير من الظروف أثناء تقدم العمل .

والتخطيط كأسلوب إدارى يقوم على الأسس العلمية التي تتطلب التفكير المنظم والقدرة على تحليل الأحداث والمشكلات ، والمدرسة هي الجهة المسئولة عن رسم خطط التنفيذ وتهيئة الجو الصالح الذي تتسم جوانبه العملية ـ التربوية والتعليمية ـ بما يحقق هذه الفلسفة وأهدافها ، والتخطيط المدرسي هو العنصر الحيوي للسياسة العامة للمدرسة إذا تتيح من المدرسة الإحصائيات التي تتكون فيها دعامة التخطيط وتنكشف فيها المفارقات التي تدعو إلى التعديل في المناهج والكتب .

وتتعدد جوأنب التخطيط بالمدرسة وتشمل النواحي التالية :

1- الإعداد للعام الدراسي الجديد وتشكيل اللجان المتخصصة .

2- إعداد خطة لعلاج المتخلفين دراسيا ورعاية المتفوقين .

3- عمل خطة للخدمات الطلابية صحيا واجتماعيا وثقافيا وفنيا .

4- ابتكار خطة للارتقاء بالمدرسة والنهوض بها من جميع نواحيها .

5- إسهام المتميزين من الأساتذة في وضع خطة للتجريب لتنفيذ بعض الاتجاهات الحديثة في السياسة التعليمية الجديدة .

6- دعم صلات المدرسة بخرجيها وبالمدارس الواقعة في محيطها والعمل على نجاح مشروع اليوم المفتوح .

7- وضع خطة متكاملة لمشروعات النشاط المدرسي على مستوى الفصول ومستوى المدرسة فيما يتصل بخدمة المناهج ثم تنمية المواهب والخبرات والقدرات للطلاب

فالتخطيط إذن هو عمل افتراضات عما ستكون عليه الأحوال في المستقبل ثم وضع خطة تبين الأهداف المطلوب الوصول إليها والعناصر الواجب استخدامها » مادية وبشرية « لتحقيق تلك الأهداف وكيفية استخدام هذه العناصر وخط السير والمراحل المختلفة الواجب المرور بها والوقت اللازم لتنفيذ هذه الأعمال .

ب) التنظيم **Organizing**

يعتبر التنظيم هو الوظيفة الإدارية الثأنية من وظائف مدير المدرسة الثانوية فهو يقوم بعملية التنظيم لتنفيذ واجب أو تحقيق أهداف ، فهو ينظم الأنشطة المدرسية بطريقة منطقية ، وتتطلب عملية التنظيم أن يسعى إلى تحديد المسئوليات والسلطات ونواحي الإشراف وعملية الاتصال ، وهو بلغة أخرى يحدد الموارد التي يحتاجها وتوقيت الأداء ويختار الأفراد ويحدد المسئوليات ويعطى سلطات للعاملين ويحدد العلاقات ويضع محكات للتقويم .

وفي الحقيقة يحتاج المدير إلى فريق مكون من أشخاص متعلمين لديهم الخبرة التكنيكية الجديدة لكي يقوموا بأنجاز هذه المهمات المحدودة ، لأنه لا يوجد مدير يستطيع مهما ملك من خبرة ووقت أن ينجز هذه المهمات بمفرده ، ولذا ينبغي على المدير عند القيام بمهمة التنظيم أن ينشيء وظائف عن طريق تقسيم العمل إلى أقسام كل قسم يمكن إدارته عن طريق شخص واحد ، كما ينبغي أن يقوم أيضا بعمل الترتيبات اللازمة لتنسيق العمل والتي تعنى تقرير العلاقات بين مختلف الوظائف .

ومما سبق يتضح أن التنظيم يشير إلى تطوير وحفظ الهيئة » البنية « الرسمية القانونية للسلطة والجمع بين الناس والمهمات لانجازها وإتمامها داخل حدود الأهداف المرجو تحقيقها والموارد المتاحة .

ج) التوجيه **Direction**

هي الوظيفة الإدارية الثالثة من وظائف مدير المدرسة ويعنى توجيه وإرشاد المرؤوسين والإشراف أثناء العمل وتنفيذهم للأوامر الإدارية والسياسات المختلفة، أي يجب أن يتضمن التوجيه الإرشاد والإشراف على المرؤوسين لأداء العمل بكفاءة أعلى وتحفيزهم بثقة والتوجيه على مستوى الإدارة المباشرة » الدنيا « يهتم بالتأكيد على معالجة الشئون اليومية وبالتخصيص التفصيلي للموارد وتحديد الإجراءات واتخاذ القرارات ذات التأثير الفوري .

ويحتاج العاملون في كل مجالات الحياة إلى من يرشدهم ويوجههم ويشرف عليهم حتى تتطور أعمالهم من حسن إلى أحسن وحتى يرتفع مستوى الخدمة التي يؤدونها وحتى يتزايد أنتاجهم وتعلو قيمته .

ومدير المدرسة عندما يقوم بدوره كموجه ومشرف يجب ألا يستخدم التوجيه الذي يقوم على أساس استخدام السلطة وتصيد الأخطاء وتوجيه النقد المباشر والهدام ، بل عليه أن يستخدم التوجيه البناء الذي يقوم على أساس العلاقات الأنسأنية الصحيحة ، حيث ترتبط العلاقات الأنسأنية في الإدارة بعملية التوجيه ، باعتباره أحد العناصر الهامة للعملية الإدارية وباعتباره ومن وسائل الاتصال الفعالة ومن خلاله يتم توجيه العاملين والمرؤوسين وترشيدهم في العمل من أجل تحقيق الأهداف ، وذلك أن إغفال التوجيه قد يؤدى إلى القصور والتسيب في العمل أو إحداث خلل فيه على أنه لا يتعارض التوجيه مع مسار العلاقات الأنسأنية

ولكي يقوم مدير المدرسة بالتوجيه والإشراف ويحقق الأهداف المرجوة من عملية التوجيه فعليه أن يعقد اجتماعات مع أعضاء الهيئة للتخطيط للعمل الإشرافي وتحسين التعليم، ويقوم بزيارة المعلمين في حجرات الدراسة وقاعات الأنشطة ليقف على حسن سير التعليم وتحسينه وينطوي تحت دور المدير الإشرافي الوقوف على

المشكلات التي تواجه تنفيذ المنــهج وتحـول دون نمـو التلاميـذ ويعمـل علـى حلـها ، وتشخيص تعليم الطلاب في مدرســته سـاعيا إلى الوصـول إلى إجابـات عـن أسـباب انخفاض تحصيل بعض الطلاب ، وعدم مشـاركة بعـض الآبـاء في تحمـل مسئولياتهم كاملة في تربية أبنائهم من طـلاب المدرسـة ، ودراسـة السـلوك غـير السـوي لبعـض التلاميذ ومساعدتهم في علاج ما قد يكون هناك من مشكلات سـلوكية ، ويدخـل في إطار دوره الإشـرافي مسـاعده التلاميـذ علـى الاختيـار مـن بـين المـواد الاختياريـة ، ولاسيما بعد أن تضـمنت مناهج المدرسة الثانوية العامة مواد اختياريـة بعضـها نظـري وبعضها تطبيقي ، الأمر الذي يتطلب منه دراية بأساليب التوجيه التربوي بل والتوجيه المهني أيضا والعمل على مساعدة معلميه على القيام بعمليات التوجيه .

د) الرقابة Controlling

ترتبط وظيفة الرقابة بالتخطيط فالمدير الذي لا يستطيع أن يخطط لا يسـتطيع أن يراقب وكما أنها تعد أجنبا مكملا وحيويا في ضمان تنفيذ الأوامـر والتعليمـات الـتي يصدرها المدير ونادرا ما نجد العامل أو الموظف الذي يمكن أن يؤدى عمله دون رقابـة أو حتى متابعة من رؤسائه لأن الأنسأن مهما كانت كفاءته وقدراته يحتاج مـن يراجـع دائما ما يفعل وما هو مقبل عليه من أعمال

أن دور المدير كمرشد ومراقـب يسـاعد المنظمـة علـى أنجـاز الخطـط الـتي وضعتـها الإدارة العليا حيث يتم وضع المعايير ومقارنتها بالأداء الفعلي ثم اتخاذ الإجراء التصحيحــي اللازم أي اتخاذ قرارات لتصويب الوضع القائم إذا كأن به خلل أو لمعالجة نواحــي القصـور والعجز التي ظهرت عن عدم كفاءة المخرجات مما يستوجب اتخاذ قرار بشأنها.

ومن ثم نجد أن الرقابة هي ضرورة واضحة في العملية الإدارية ، فـالمرء لا يسـتطيع أن يوجه العمل بدون أن يكون متحكما في القـوى المنشـطة لـه ، أو العوامـل المرتبطـة بـه وعلى مدير المدرسة أن يقوم بدوره كمراقب مــن خـلال متابعتـه لأداء العـاملين ولنتـائج الامتحانات حتى يتسنى له اتخاذ القرارات لتصحيح ما قد يظهر من أخطاء ومعالجة ما قـد يظهر من قصور .

هـ) التقويم **Evaluation**

يمثل التقويم جزءا هاما من عمل أي مدرسة ويتضمن كل أعضاء هيئة التدريس وتحتاج كل خصائص وعمل الحياة المدرسية للوضع تحت الملاحظة والتقييم بصورة شاملة من وقت لأخر ، وتحتاج إلى توفير الحاجات الخاصة بدون أية استثناءات .

ويعتبر التقويم من أهم الوظائف الإدارية التي يجب أن يقوم بها مدير المدرسة ، ومن أهم العمليات التربوية تقويم العاملين بالمدرسة وكذلك الطلاب على أسلوب علمي سليم حتى تحقق الفائدة المرجوة من العملية التعليمية بحيث لا يكون هناك فاقد في التعليم إلا بالقدر اليسير وأما عناصر التقويم فتشمل ما يلى :

1- تقويم التلاميذ طبقا للعناصر التي شملها القرار الوزاري رقم 205 والقرار 109 بحيث لا يقتصر تقويم الطالب من الناحية التحصيلية فحسب .

2- تقويم المناهج والكتب المدرسية : مع تكليف هيئة تدريس كل مادة بنقد المناهج نقدا موضوعيا وتقديمه للموجهين الفنيين .

3- تقويم أعمال الريادة والمجالس المدرسية المختلفة .

4- تقويم إمكانات المدرسة : المادية والبشرية ومدى ما حققته من فائدة في المجال المدرسي ومجال خدمة البيئة .

5- تقديم تقارير فترية وسنوية من المدرسة إلى المختصين بالإدارة التعليمية مع الإشارة إلى احتياجات المدرسة ، بحيث تتهيأ لها الوسيلة لتأدية رسالتها على الوجه الأكمل كمؤسسة اجتماعية وتربوية مسئولة عن تربية النشء ، تربية متكاملة ليكون قادرا على شق طريقه في الحياة ولسد احتياجات المجتمع من القوى البشرية المتخصصة واللازمة لعملية التطور في الدولة العصرية .

والتقويم وسيلة لا غاية ، أنه وسيلة يتمكن مدير المدرسة بها من الوقوف على حسن سير العملية التعليمية ، ومدى تحقيقها لأهدافها ومدى نجاح جهود تحسينها وتطويرها ويتطلب ذلك منه ـ مدير المدرسة ـ إشراك العاملين معه والتلاميذ في عملية التقويم بل وإلى إشراك ممثلي الآباء والبيئة أيضا ، وهو في تقويمه ينبغي أن يهتم بالأثر الطيب ، منطلقا من أن هدف التقويم ليس مجرد الوقوف على نطاق القوة والضعف ، بل

وعلاج مواطن الضعف دون إساءة لأحد وتنمية جوانب القوة مع تشجيع الأداء وحفز العاملين بطريقة تساعد على تصحيح الأخطاء وزيادة الإنتاجية التعليمية. وبذلك يصبح التقويم Evaluation أساسا مهما من أسس العمل الإداري في التربية بل لعله لا يقل أهمية عن عملية التخطيط التي تعد العصب الحساس في سلسلة عمليات الإدارة التربوية الحديثة ، ويهدف التقويم إلى عدة أمور أهمها ما يلي:

- الكشف عن نقاط القوة والضعف أو » مدى الأنجاز الحقيقي « فيما يقومون به من أعمال .
- التأكد من سلامة الأساليب والإجراءات المتبعة في تحقيق أهداف النشاط الأنساني .

و- اتخاذ القرارات Decision Taking

أن عملية اتخاذ القرارات هي لب وظيفة المدير ، وأن اتخاذ القرار نشاط يتضمن كل الوظائف الخمسة للإدارة فعندما يتخذ المدير القرار يعنى أنه اختار القرار الفعال اللازم لتحقيق أهداف المنظمة ، فإذا اختار القرار الفعال فقد حقق أهداف المنظمة فهو مدير كفء ، ويتم تعريف صنع القرار على أنه عملية تتأثر بالمعلومات والقيم التي بها تحدد مشكلة ما بوضوح وتوضع لها حلول بديلة يتم تقديرها وبالتالي يتم تجهيزه وتقييم الاختيار الذي تم اتخاذه ، وعادة ما ينظر لهذه العملية من منظور المدير الفرد ، ولكن اتخاذ القرار يحدث أيضا في لجأن صغيرة وفي مجموعات كبيرة ، والأكثر حداثة هي فلسفة إدارة المدرسة المصممة بهدف زيادة استقلالية هيئة التدريس بالمدرسة لجعلها موضع القرارات .

والمدير داخل المدرسة له السلطة الأعلى في اتخاذ قرارات تؤثر فيما يدور حولها، ولإدراك الواقع بأن القيادة تتضمن أيضا قبول المسئولية الخاصة بكل القرارات المتخذة وهى ليست بالشئ الهين ، وهذا الإدراك يشجع بعض المديرين بأن يمنعوا بعض المدرسين بل والأطفال من أن يستمروا في الطريقة التي يتصرفون بها داخل المدرسة والتي تخص عملهم بالتأكيد على أن يكون لهؤلاء المديرين الكلمة الأخيرة .

ومن الملاحظ أن مدير المدرسة يواجه من المشكلات ما يتطلب منه التمييز بين القرارات الروتينية التي يتخذها بمفرده ، والقرارات التي تتطلب عمليات معقدة من التفكير والابتكار للمواقف الجديدة لحل المشكلات التي تعوق المدرسة ، وهذه القرارات عادة تختص بالنواحي التالية : الشئون الفنية والشئون المالية والإدارية والنشاط المدرسي فضلا عن تحقيق الأهداف التعليمية والعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلى وهذه القرارات التعليمية توجب وتفرض على مدير المدرسة ضرورة تضافر الجهود وتوسيع نطاق المشاركة بين فريق العاملين بالمدرسة لصنعها لأن أي قرار تتخذه الإدارة المدرسية ما هو إلا الناتج النهائي لحصيلة جهود متكاملة من الآراء والأفكار والاتصالات والجدل والدراسة التي تمت في مستويات مختلفة بالمدرسة بمعرفة العاملين فيها ، وعلى ذلك ينبغي أن ينظر إلى القرارات التي تتخذ في المدرسة على أنها نتاج جماعي لا نتيجة لرأى شخصي .

ومما لا شك فيه أن هذه الوظائف الإدارية لمدير المدرسة الثانوية (والتى تتمثل في التخطيط ، والتنظيم والتوجيه والرقابة والتقويم واتخاذ القرارات) هي على درجة كبيرة جدا من التشابك والتداخل الشديد مع بعضها البعض والفصل بين هذه الوظائف ليس إلا لتيسير الدراسة ، هذا بالنسبة للوظائف الإدارية لمدير المدرسة كما حددها القرار الوزاري رقم (120) بتاريخ 30 / 5 / 1989م فتتمثل في الشئون الفنية والشئون المالية والمخزنية ويمكن تناولها بشيء من التفصيل على النحو التالي :

1- في الشئون الفنية:

وتتمثل مسئوليات واختصاصات مدير المدرسة في النواحي الفنية في النقاط التالية:

- توزيع مسئوليات وتحديد اختصاصات جميع العاملين بالمدرسة والإشراف على أعمالهم .
- تشكيل لجنة الجدول المدرسي وأعماله والإشراف على وضع خطة الجول وتغييرها أثناء العام الدراسي .
- اعتماد توزيع المناهج المختلفة لكل المواد الدراسية على شهور السنة ومتابعة التنفيذ بالفصول.

- المتابعة المستمرة لجميع العاملين بالمدرسة بهدف رفع مستوى الأداء بينهم وعلاج السلبيات .
- متابعة تنفيذ جميع التعليمات والقرارات التي ترد للمدرسة مع مراعاة اطلاع المختصين عليها .
- اعتماد توزيع خطة الأنشطة المختلفة والتنسيق بينها .
- رئاسة مجلس إدارة المدرسة .
- رئاسة مجلس الأمناء و الآباء والمعلمين .
- الإشراف العام على مجموعات التقوية .
- تمثيل المدرسة في الاجتماعات الخارجية .
- رئاسة جميع أعمال امتحانات الشهور ونصف العام وآخر العام والدور الثاني وتعيين من يراه مناسبا لحسن سير عمليات هذه الامتحانات .

ومن المسلم به أن من أهم المسائل الفنية التي يقوم بها (مدير) ناظر المدرسة هو رفع مستوى العملية التربوية في المدرسة والإلمام بالتطورات التربوية الحديثة والإشراف على نواحي النشاط المختلفة وعلى برامج التوجيه وتقويم الطلاب من النواحي الخلقية والاجتماعية، وتقويم وتوجيه المدرسين الأوائل ويعمل على تقدم المعلمين في أعمالهم ، ويزور الفصل زيارات متكررة بغرض الملاحظة والدراسة ويقوم بتخطيط الاختبارات والإشراف على تنفيذها وتلخيص نتائجها ، ورفع تقارير وافية لأولياء الأمور عن مدى تقدم تلاميذه في دراستهم ويباشر بنفسه عقد المؤتمرات المحلية وحلقات الدراسة في دائرة مدرسته ، وبالتعاون مع المنظمات والهيئات الوطنية والقومية والمحلية بالاشتراك مع المعلمين والموجهين والتلاميذ وأولياء أمورهم وهو المتحدث باسم المدرسة في الحي وفي المنطقة .

ولقد كان للتطور التكنولوجي والعلمي والزيادة السكانية أثرهم البالغ في تطور وتغير مسئوليات وواجبات مدير المدرسة في الجانب الفني فقد أدى ذلك إلى ظهور مفهوم التربية الكيفية أي تكييف المواقف التعليمية لتصبح أكثر مسايرة لحاجات المتعلم وخصائصه وظهور مفهوم التفريد في التعليم بحيث يكون هناك اختيارات تسمح للمتعلم باختيار النشاط التعليمي المناسب لقدراته التحصيلية وطموحاته ،

وظهور مفهوم جديد للمنهج ، وظهور مدخل النظم بالإضافة إلى التطورات الحاصلة في الأساليب والاستراتيجيات فيما يتعلق بالمعلم ، والتلميذ وطرق التدريس والتقويم، وبالتالي فأن على مدير المدرسة الاطلاع على كل ما هو جديد في الجانب الفني كي يستطيع تخطى العقبات والمواقف الصعبة بإتباع الأساليب العلمية الحديثة لحل المشكلات والأزمات .

2- في الشئون الإدارية :

وتتمثل المسئوليات الإدارية لمدير المدرسة في النقاط التالية :

- توجيه البريد الوارد إلى جهات الاختصاص واعتماد البريد الصادر إلى الجهات الأخرى .
- تشكيل لجنة القبول بالمدرسة والإشراف على أعمالها واعتماد قراراتها .
- تشكيل لجنة تحويلات الطلاب من وإلى المدرسة والإشراف على أعمالها واعتماد قراراتها .
- تقييم جميع العاملين بالمدرسة بمساعدة المناصب الأخرى في ضوء تقارير الكفاية والمتابعة من الإدارة المدرسية والتوجيه .
- الاقتراح على السلطة المختصة بإحالة العاملين للتحقيق في حالات المخالفة .

ومن مسئوليات مدير المدرسة من الناحية الإدارية أيضا توجيه نظر المرؤوسين وإثبات ذلك بملفاتهم الفرعية بالمدرسة والموافقة على الإجازات العارضة وتقديم المقترحات الخاصة بنقل موظفي المدرسة ووضع التقارير عنهم والإشراف على أعمال المدرسين والموظفين والتأكد من أنهم يؤدونها على أحسن وجه وتوجيه العاملين في الأمور الأخلاقية وأن يكون قدوة لهم في هذا المجال والإشراف على مباني المدرسة وتنظيم العمل بها والمحافظة على سلامة المبنى ورونقه وتنسيق الخطط لإقامة الأبنية الملحقة وإدخال التعديلات على الأبنية الرئيسة وتنسيق ألون النشاط التي يقوم بها أقسام المدرسة وجماعاتها وقطاعاتها.

3- في الشئون المالية والمخزنية:

ومن اختصاصات ومسئوليات مدير المدرسة في هذا الجانب ما يلى :

- اعتماد لجأن جرد عهد المدرسة ومحاضرها .
- اعتماد محضر جرد الخزينة المدرسية .
- اعتماد كشوف الأجور المرسلة للإدارة أو المديرية للصرف بعد مراجعتها والتأكد من إعادة الكشوف بعد الصرف وتوريد الأجور التي لم تصرف .
- اعتماد مستندات الصرف من نقود السلف المستديمة والسلف المؤقتة مقابل الخدمات الإضافية .
- الإشراف على بيع المنتجات الخاصة بالمدرسة بعد اعتماد تثمينها بمعرفة المديرية أو الإدارة وكذلك الإشراف على بيع الأصناف غير الصالحة للاستعمال من العهد المختلفة التي تكون قد تم اعتماد إجراءات تكهينها بمعرفة المديرية أو الإدارة .
- التحقيق من عدم تحصيل أية مبالغ إلا بموجب إيصالات رسمية وتوريدها للحسابات المختصة .
- اعتماد مستندات باقي الأعمال المالية والمخزنية مثل حسابات الرسوم المدرسية والتأمينات المقررة وقسائم التحصيل وحسابات النشاط المدرسي وحسابات مجالس الآباء وطرق الصرف منها وحسابات الجمعية التعاونية بالمدرسة والمبالغ المستحقة على المدرسة والحوادث التي تقع تبعتها على الموظفين هذه الوظائف والاختصاصات على الرغم من التداخل الشديد بينها إلا أنه يصعب الفصل بينها ومدير المدرسة سواء قام بهذه الوظائف والاختصاصات بنفسه أم فوض غيره للقيام بها فهو المسئول الأول والأخير أمام السلطات عن حسن سير العملية التعليمية بالمدرسة ، وعن مدى تحقيق المدرسة لأهدافها ولكي تتحقق هذه الأهداف التربوية المنشودة فلابد من تعاون ومشاركة فعالة ومتكاملة من جانب المعلمين مع المدير أثناء قيامه بوظائفه واختصاصاته .

ومن المسلم به أن مدير المدرسة أثناء قيامه بهذه المهام والوظائف فأنه بلا شك سوف يتخذ العديد من القرارات التربوية بالمدرسة ، ولذا تنحصر مهمة مدير المدرسة في اتخاذ القرارات، فهي لب العملية الإدارية بالمدرسة حيث يعتبر بعض علماء الإدارة أن الإدارة ما هي إلا مراحل اتخاذ القرارات والرقابة على أعمال القوى الأنسانية بقصد تحقيق الأهداف السابق تقريرها . فمدير المدرسة مثلا عندما يقوم بدوره كمخطط أو منظم أو موجه أو مرشد أو مقوم فهو يقوم باتخاذ العديد من القرارات وكذلك عندما يقوم بمسئولياته الفنية أو الإدارية أو المالية والمخزنية ، فهو بلا شك سوف يقوم بسلسلة من الإجراءات التي تنتهي باتخاذ القرارات .

والمدير الكفء والفعال هو الذي يتخذ القرار الرشيد بمشاركة من يخصهم القرار أو بمشاركة العاملين بالمدرسة وعليه أن يحثهم على المشاركة الفعالة ولا ينفرد بنفسه بسلطة اتخاذ القرار فلم تعد الإدارة شخصا بعينه هو المدير الذي يقوم بتنفيذ اللوائح والقوانين بالأسلوب الأتوقراطى بل أصبحت الإدارة في ظل التطور العلمي والتكنولوجي عملية جماعية يشارك فيها كل العاملين بالمدرسة من أجل خلق مناخ اجتماعي ملائم لنمو الطلاب وفق الأهداف المرسومة .

ثانيا : المشاركة المجتمعة وصناعة القرارات المدرسية .

أن أي تنظيم أنساني لابد وأن يكون للأفراد والجماعات التي تتأثر بالقرار دور في صنعه وتكون هذه المشاركة مبنية على أساس أن الناس يجب أن يكون لهم صوت ورأى في أي قرار يؤثر على خيرهم وصالحهم ، فضلا عن ذلك فأن صناع القرار في أي تنظيم أنساني يكونوا على دراية ووعى بمشكلات المستويات الأدنى في هذا التنظيم .

أن للمشاركة في اتخاذ القرار عدة مزايا هي :

(أ) تنويع مصادر المعلومات والمعارف :

(ب) تنويع الآراء والمشورات والبعد عن التميز .

(ج) تنمية وتطوير مهارات اتخاذ القرار .

وقد يشترك بعض الناس في عملية صنع القرار وقد يكونون أفرادا أو جماعات أو كليهما وهم الذين يتأثرون بالقرار أو يكونون بشكل ما مسئولين عن إعداد القرار وهذا ليس مفهوما جديدا في علم الاجتماع وأدب إدارة المدرسة ، وغالبا ما يشار إليه بـ» صنع القرار المشترك P.D.M « وقد أوجد هذا المدخل بحثا هاما يوضح أن صنع القرار المشترك يمكن أن يكون مؤثرا » فعالا « في ظروف معينة .

وقد بينت الدراسة التي أجريت في مجال الإدارة المدرسية أن مدير المدرسة مهما بلغ من الكفاءة والمهارة لا يستطيع وحده القيام باتخاذ القرارات التعليمية اللازمة لإدارة مدرسته لدورها المتوقع منها تجاه تلاميذها . ون هنا لم يعد من القبول ولا من الممكن أن ينفرد مدير المدرسة باتخاذ القرارات التعليمية ، ومن ثم في إدارة مشتركة يبرزها العاملون بالمدرسة ، وذلك لأن عملية صنع القرار تتم نتيجة جهود الآراء والأفكار والدراسة والتحليل والتقويم طبقا لوجهة النظر الديمقراطية في الإدارة فعملية صنع القرار تتم نتيجة جهود الآراء والأفكار والدراسة والتحليل والتقويم طبقا لوجهة النظر الديمقراطية في الإدارة فعملية صنع القرار وانجازه هي في المقام الأول عملية جماعية وليست فردية .

ومن مميزات صنع اتخاذ القرار المشترك ما يلي :

- تضاعف عدد وجهات النظر المختلفة والأفكار التي ربما تناسب صنع القرار .
- تؤدى إلى أنتفاع أفضل من الخبرة المتاحة ومهارات حل المشاكل الموجودة داخل مجتمع المدرسة.
- قد تحسن قوة المدرسة المعنوية عن طريق إشهاد الأفراد المشتركين أن المدير يقدر آرائهم ويمنحهم شعورا أكبر بالكبرياء المهني وإشباع الوظيفة.
- وقد تساعد في الموافقة على القرار وإعداده لأن المشتركين فيه يحتمل أن يكونوا أكثر فهما له والتزاما بنجاحه .
- يتوافق مع مبدأ مجتمعنا الديمقراطي الذي يقول أن هؤلاء الذين يتأثرون بالمؤسسات العامة (المحلية) مثل المدرسة يجب أن يكون لهم صوت ورأى في كيفية قيادتهم ومن ثم نجد أن هناك ميزات عديدة ترتبت على إشراك الجماعة في اتخاذ

القرار فكلما زادت الآراء كلما كأن القرار أقرب إلى الصواب وكلما اشتركت الجماعة في القرار كلما كانت أقدر على فهم مغزاه وهدفه وكلما كأنت أكثر تأييدا وتحميسا لتنفيذه .

ولذا لابد من مشاركة أفراد إدارة المدرسة- من وكلاء ومدرسين أوائل ومدرسين وكذلك الطلاب وأولياء أمورهم والمهتمين بشئون التعليم في البيئة المحلية - في اتخاذ القرارات التربوية بالمدرسة .

ويمكن تناول دور كل من مدير المدرسة والوكلاء والمدرسين والأوائل والموجهين والمدرسين والطلاب ومجالس الآباء في عملية اتخاذ القرارات التربوية بالمدرسة الثانوية ، على النحو التالي :

(أ) مدير المدرسة واتخاذ القرارات بالمدرسة الثانوية :

يواجه المديرون عددا هائلا من المشكلات ، فيقع على عاتقهم مشكلات إمداد المدرسة بالمدرسين والهيئة المعاونة والحجرات الملائمة والجدولة .. الخ ، ويشعرون غالبا بمسئوليتهم عن اتجاهات هيئة التدريس وأولياء الأمور نحو المناهج إلى جانب اهتمامهم بإمداد وتثبيت المعدات وبث الأمان والراحة بالنسبة للتلاميذ وهيئة التدريس ويحتاج المديرون أن يكونوا ذات قدرة على النصيحة وعلى تقبلها ممن فوقهم في السلطة وعلى تقبل النقد أو الاقتراحات عن المدرسة وبنفس الطريقة فأنهم يعملون داخل ميزانيات غير دقيقة وعدد غير كاف من المعلمين ، ومباني غير مناسبة هذه المشكلات وغيرها لابد للمدير أن يجد لها حلولا ويتخذ قرارا نحوها ، ومدير المدرسة باعتباره قائدا تربويا له دور أساسي في صنع القرار واتخاذه إذ يمكنه أن يوجه عملية صنع القرار ويهيئ المناخ لصدوره بتزويد المعلمين بتوجيهاته وإرشاداته ، كما يستمر دوره في متابعة تنفيذ القرارات وتقويمها ويعمل على الإفادة من نتائج عملية التقويم كتغذية رجعية، ويتقبل مدير المدرسة آراء العاملين معه فيما يظهر عند تنفيذ القرارات من صعوبات وانتقادات ، بل أنه يسعى إلى أن يتيح لهم فرصة التعبير عن آرائهم ويناقشهم فيها من خلال لقاءاته واجتماعاته بهم ، وقد يتطلب الأمر من مدير المدرسة لقاء الآباء أو الآباء والمعلمين من خلال مجلسهم لتدارس أحوال المدرسة

ومشكلاتها مما يساعد على اتخاذ قرارات سليمة ومدير المدرسة في ذلك يسترشد بالسياسة العامة للتعليم وسياسات التعليم الخاصة بالمرحلة الثانوية وسياسات مدرسته ولابد أن تنال قرارات المدير القبول لدى ككل المشاركين في عملية اتخاذ القرارات وهذا يتوقف على تصورات الأفراد أو الجماعات المتأثرة بذلك القرار فإذا تصور الأفراد أو المجموعات التي سوف تتأثر بالقرار ـ أن المدير له الحق في اتخاذ هذا القرار على أساس موقعه في الهيئة (المنظمة) فأن احتمال الموافقة على هذا القرار يزيد ، ومن جهة أخرى إذا نظر هؤلاء الأفراد أو الجماعات للمدير على أنه لا يمتلك حق اتخاذ القرار أكثر مما يمتلكه أي شخص أخر في الموقف فأن احتمال ضمان قبول حكم المدير قد يكون مجازفة قاسية .

وهناك عوامل تؤدى إلى نجاح مدير المدرسة في إدارته لمدرسته وخاصة عند اتخاذ القرار نوجزها فيما يلي :

- الإسهام في حل جميع المشاكل الخاصة بالعاملين داخل وخارج المدرسة .
- العمل على حل المشكلات والقضايا في إطار سماحة الإسلام فلا شطط ولا مغالاة ولا عنف ولا تعصب .
- أن يكون المدير ذا شخصية قوية بحيث يستطيع الدفاع عن العاملين معه عند تعرضهم للمشكلات .
- الديمقراطية هي أساس القرار والعمل بالمدرسة مع التلاميذ والمدرسين والإدارة .
- حل مشكلات العاملين من أن لآخر ومساعدتهم نفسيا وتذليل العقبات التي تعوق عملهم اليومي .
- الاستعانة بالحلول الذاتية والمشاركة الفعالة لأولياء الأمور في حل مشكلات المدرسة .
- التعاون التام بين المدرسة والمنزل لحل مشكلات التلاميذ ويتم بزيارة الأخصائيين لمنازل التلاميذ.

- ممارسة أسلوب الإقناع والتوضيح عند مناقشة الموقف موضوع اتخاذ القرار إتاحة الفرصة للعاملين للتعبير عن آرائهم والإسهام باقتراحاتهم مما يتيح للمسئولين الاطلاع على مشاكل المعلمين والرغبة في تنمية قدراتهم وإشعارهم بأهميتهم.

كما أن هناك بعض الممارسات التي يقوم بها مدير المدرسة وتؤدى إلى قيادة تعليمية ناجحة وهذه الممارسات هي :

1- يجب أن يدافع ويرشد عن القرارات التي تتلازم مع المعتقدات التي يمكن لكل الطلاب تعلمها ويكون الهدف الأول في المدارس هو التدريس والتعلم.

2- يجب أن يركز غالبية الوقت والطاقة للإشراف على التعليم من خلال الملاحظة في الفصول .

3- يجب أن يفهم ويطبق نظام المؤتمرات والأساليب الفنية التي تمكن المدرسين من ممارسة فن وعلم التدريس بشكل ذى فاعلية ونجاح أكثر

4- يجب أن يشجع القرارات التي تؤدى إلى خط تنظيم أعظم بين المناهج ، والمواد التعليمية وتصرفات المدرس والاختيار .

ويختلف المديرون في مدى أخذهم بمبدأ المشاركة الجماعية باختلافهم في الجوانب النفسية والشخصية ، فهناك من يشجع المشاركة ومن يرفض هذا المبدأ ومن يأخذ بالمشاركة بدرجة أو بأخرى ، وبمعنى آخر فأن نماذج القيادة الإدارية السائدة هي التي تحدد مدى المشاركة في اتخاذ القرارات ، وتشير آراء المفكرين المحدثين في الإدارة إلى الدعوة إلى تطبيق الأساليب الجماعية في التنظيم واعتبار رجل الإدارة نفسه كضابط لعملية اتخاذ القرار .

(ب) وكلاء المدرسة واتخاذ القرارات بالمدرسة الثانوية :

لوكيل المدرسة دور لا يمكن إنكاره في اتخاذ القرارات بالمدرسة فوكيل المدرسة هو الرجل الثاني في السلطة الإدارية بعد مدير المدرسة ، كما أنه يتحمل المسئولية الكاملة عن إدارة المدرسة أمام مديرها وهو المعاون لمدير المدرسة وتصريف شئونها الفنية والإدارية ، ويشارك وكيل المدرسة بطريقة فعالية في صنع قرارات الإدارة

المدرسية ، ويقوم بدور هام في حل مشكلات المدرسة ، فهو يقوم بمقابلة أولياء الأمور ويساعدهم في حل مشكلات أبنائهم ، كما أنه يعمل على حل مشكلات هيئة التدريس والنشاط، والإداريين وفي كل هذه الأحوال فهو يواجه المشكلات مواجهة أولية لحلها ، فإذا عجز عن اتخاذ قرار بشأنها فأنه يحيلها إلى مدير المدرسة ، وبهذا فهو يوفر وقت مدير المدرسة ، كما أنه يساهم في توفير المعلومات واقتراح الحلول .

(ج) المدرسون الأوائل والمدرسون واتخاذ القرارات بالمدرسة الثانوية :

يعتبر إدخال المدرسين في اتخاذ القرارات الخاصة بالمدرسة إحدى حركات الإصلاح المثيرة ضمن ما يسمى » بحركة إعادة البناء « وتعطى التشكيلات الخاصة باتخاذ القرار المدرسين الحق في إبداء الرأي فيما كان لفترة طويلة قرارات يتخذها المدير وحده، ويجب أن تكون حدود المشاركة في اتخاذ القرارات التربوية بالمدرسة واضحة للمعلمين ، فالمعلم مثلا من حقه ومن صلاحياته المشاركة في اتخاذ قرارات تتعلق بحسن سير العمل اليومي في مدرسته كانضباط التلاميذ وتوزيع ميزانية الأنشطة ، ولكن ليس من اختصاصه المشاركة في صنع القرارات المتعلقة بالمناهج مثلا ؛ كما يمكن مشاركتهم في إبراز تصوراتهم حول مشكلات المتعلمين التعليمية والنفسية والاجتماعية والصحية وغيرها من المشكلات التي تعوق نمو المتعلم نموا شاملا وكذلك المشكلات التي تعوق المدرسة عن مساهمتها في تقدم المجتمع المحلى ، وذلك حتى يتسنى لإدارة المدرسة اتخاذ قرار رشيد تجاهها .

وانطلاقا من أن المعلمين هم عصب العملية التعليمية وعليهم يقع العبء الأكبر في نجاح هذه العملية فأن مشاركتهم في صنع القرار تحقق العديد من المزايا إذ أن هذه المشاركة تضمن تحمسهم لتنفيذ تلك القرارات باعتبار أنها تعبر عن آرائهم ونابعة منهم وليست مفروضة عليهم ولاشك أن هذا سيؤدى إلى فعالية التنفيذ ، فقد أثبتت الدراسات أن هناك علاقة موجبة بين شعور المدرس بالرضا الوظيفي ومشاركته في صنع القرارات.

ومن ثم نجد أن للمعلم دورا هاما في المشاركة في صنع واتخاذ القرارات التربوية بالمدرسة وخاصة إذا كانت تلك القرارات تتعلق بتحقيق النظام المدرسي أو بممارسة

الأنشطة أو بأساليب تقويم الطلاب أو في حل مشكلات الطلاب المختلفة بما يحقق الهدف المنشود .

(د) الطلاب واتخاذ القرارات المدرسية

يعتبر الطلاب أكبر مدخلات العملية التعليمية ومحورها ، ومن ثم فلابد من إشراك الطلاب في اتخاذ القرارات التربوية وخاصة المتعلقة بهم ، ومما لاشك فيه أن لاتحاد الطلاب دورا لا يمكن إنكاره في المشاركة في عملية صنع القرارات التربوية بالمدرسة ، وخاصة تلك التي تتعلق بأوضاعهم التربوية أو بالأنشطة الطلابية ، كالرحلات المدرسية أو غير ذلك مما يستوجب من الطلاب إبداء رأيهم وأفكارهم مع إدارة المدرسة كي تتحقق الأهداف المنشودة من العملية التربوية ولتربي فيهم القدرة على تحمل المسئولية والمشورة عند مواجهة العقبات والأزمات .

ولا توجد وسيلة أفضل لتعلم العلاقة بين الحرية والمسئولية من المشاركة في عملية صنع القرار والتعايش مع نتائج هذا القرار ، ولا تعتبر مشاركة الطلبة في صنع القرار ترياقا ضد التغريب وحسب بل وخبرة وتجربة لا تقدر بثمن تساعد على نمو الشخصية ومن ثم فلابد أن نمنح الطالب الفرصة ليعطى ويساعد في الإعانات دون أن يتحمل مسئولية التصويت أو مسئولية صنع القرار فعليا ، ومن المهم ألا نهمل عواقب منع الطلاب الفرصة لمناقشة آرائهم وللمشاركة في اتخاذ قرارات المدرسة وقد تم توثيق هذه النقطة في دراسات وطنية IEA عن التعليم المدني ، كما تأكد أن نتائج مفاهيم الطلاب عن تشجيعهم للتعبير عن آرائهم كانت مرتبطة إيجابيا بخبرة ومعرفة المدن ودعم القيم الديمقراطية .

(هـ) مجالس الأمناء والآباء والمعلمين واتخاذ القرارات المدرسية :

لقد كانت النظرة إلى مجالس الآباء على أنها مجرد واجهة شكلية لديمقراطية التعليم تخفي وراءها الرغبة في تحصيل أموال من أولياء الأمور ، قد تنفق في مجالات مظهرية أو غير ضرورية الأمر الذي كان يدفع الآباء والأمهات إلى العزوف عن الاشتراك في هذه المجالس بل العزوف عن المشاركة في العملية التعليمية مع المدرسة وتغيرت صورة مجالس الآباء والمعلمين في ضوء القرار الوزاري رقم (259) لعام

1993 م، بحيث أصبح دور الآباء واضحا في تطوير العملية التعليمية ومتابعة تنفيذها ، ومن المعروف أن مجالس الآباء والمعلمين كتنظيم تربوي من تنظيمات المجتمع المدرسي له أهمية كبيرة في تحقيق أهداف المدرسة ، حيث يهدف إلى تحقيق عدة أهداف منها :

- تدارس حاجات الطلاب النفسية والعقلية والبدنية والاجتماعية والعمل المخلص على مقابلتها بما يحقق الوقاية والعلاج لمشكلاتهم العامة ويهذب ميولهم وينميها .
- كذلك تدارس شئون المجتمع المدرسي والتعاون في العمل في النهوض به ومن الضروري أن تهتم المدرسة بالمجتمع والبيئة المحلية والمساهمة في حل مشكلاتها وكأن من نتائج هذا الاتجاه ضرورة زيادة التعاون والاتصال والمشاركة بين المدرسة والمجتمع ولذلك كأن لابد للمدرسة من دراسة مشكلات المجتمع ومحاولة حل هذه المشكلات بجانب عنايتها بنقل التراث الثقافي ، شريطة أن يقدم المجتمع الإمكانات والمساعدات التي يمكن أن تفهم ما تحققه أهداف العملية التربوية ورفع مستواها .

ومن ثم فأن دور هذه المجالس يتمثل في المشاركة في اتخاذ القرارات التربوية المتعلقة بمشكلات الطلاب التعليمية أو النفسية أو الصحية أو الاجتماعية أو الأخلاقية أو بمشكلات المجتمع المحلى وتحقيق أهدافه .

(و) الموجهون واتخاذ القرارات بالمدرسة الثانوية :

يقوم الموجهون بالاشتراك مع المدرسين الأوائل بدور لا يمكن أنكاره في عملية صنع واتخاذ القرارات التربوية المتعلقة بالمواد الدراسية ووضع واستخدام أحدث أساليب التدريس ، بما يؤدى إلى ارتفاع مستوى التحصيل لدى الطلاب ، كما يشترك الموجهون مع مدراء المدارس في وضع تقارير الكفاية للمعلمين بالمدرسة والمساهمة في النهوض بالمستوى المهني للمعلم وكذلك دراسة ومناقشة بعض المشكلات المتعلقة بالمعلمين والتي تعوقهم أثناء تأدية وظيفتهم .

وبالتالي فليس من المبالغة القول بأن للموجهين دورا لا يمكن إنكاره في صنع واتخاذ القرارات التربوية على المستوى الإجرائي بالمدرسة الثانوية .

ثالثا : مديرو المدارس ومتطلبات تحديات العصر

يعد الاستثمار في البشر من أعظم الاستثمارات على الإطلاق حيث أنه يعطى أفضل عائد في العصر الحديث وتأخذ عملية تنمية الموارد البشرية قيمة كبرى واهتماما متزايدا، فالبشر هم محدثو التنمية وهم بنفس القدر نتاجها وهم العنصر الأساسي في بنائها وتعد الجوانب السلوكية في عملية التنمية ركيزتها الحقيقية ولم يعد مدير المدرسة أو أي مدير بمعزل عن التأثير بفاعلية المتغيرات العالمية، ويتمثل التحدي الحقيقي لهذه المتغيرات في مدى استعداد وقدرة المدير في التخلي عن قوالب الإدارة التقليدية واستبدالها بتوجهات إدارية وتربوية معاصرة، ولا يقل عن ذلك معرفته بالتكنولوجيا الأنسانية وهى تكنولوجيا التعاون البشرى - الإدارة - حيث أصبح المدير مطالبا إزاء التحولات الكبرى بما لا يمكن لبشر أن يطبقه.

وتوضح كتب التنمية الإدارية المدير وكأنه يجب أن يكون رجلا معجزة فهو ينبغي أن يتمتع بكفاءات غير عادية كمحلل للبيانات ومتخذ للقرارات على ضوء هذه البيانات، وهو ما يعنى ضمنا فهما عميقا لمدلول هذه البيانات ومعانيها قبل تحليلها، وعليه ألا ينسى دوره الأساسي كصانع للمستقبل وأن يكون على فهم عميق للتنظيم الذي يعمل به، وبالتالي لابد أن يكون على علم عميق بمجالات العلوم السلوكية المختلفة وأن يكون لديه القدرة على التعمق التكنولوجي وذو خيال مبدع خلاق وغير ذلك من قدرات الإعجاز، والذي يبدو واضحا أن المطلوب ليس مديرا ولكن عبقرية فذة، فتجربة البشرية تشير إلى أن الشخص المتوفر بكثرة هو الشخص العادي وبالتالي لدينا - على أحسن الفروض - على قمة الهرم التنظيمي لمنظماتنا التعليمية أفراد متميزون في قدرة واحدة من هذه القدرات الأمر الذي يحول الهرم التنظيمي للمعرفة إلى هرم مكون من معارف مجموعات من الأفراد القادرين قدرات مختلفة ومتكاملة وليس بالهرم فرد يملك كل القدرات.

ولكن هناك بعض البرامج ذات الطموح الأقل والتي تطالب المدير بمعارف متنوعة وأن كانت ذات عمق أقل من القدرات والمعلومات التي توفرها عدة علوم مثل (علم النفس الاجتماعي، وعلم الاجتماع، وعلم الطب النفسي، وعلم الاقتصاد

والعلوم السياسية والقانونية) ومن المؤكد امتدادا لهذا المنطلق أننا نحتاج من المديرين فهما كافيا لديناميات التكنولوجيا الحديثة وتعقد اقتصاديات العالم المعاصر وطبيعة ومفهوم دور الحكومات في الوقت الحالي .... الخ .

ونجد أن كل جانب من هذه الجوانب كبير جدا والدارسون يميلون عادة إلى التخصص في فرع من فروع كل جانب ومع ذلك لا يمكنهم أن يتحصلوا على كل معارف هذا الجانب إذ ماذا يجب على المتخصص أن يعرف في ميدان تخصصه؟!.

ومما لاشك فيه أن مدير المدرسة ليس مطلوبا منه أن يعرف بالتفصيل العلوم السياسية أو الاقتصادية ولكن مسئوليته تدور في أنه لابد أن يعرف على الأقل ماذا يقال عندما يدور الحديث في هذه النواحي وما تأثيرها على القيام بمسئولياته، فمثلا ليس من المطلوب من مدير المدرسة أن يعرف عن الطب النفسي بالقدر الذي يصبح به خبيرا نفسيا متميزا ولكن من المستحسن أن يعرف ماذا يدور حول الطب النفسي، بينما يلزمه أن يعرف بالتفصيل مثلا العلوم السلوكية.

إذا فالمطلوب من مدير المدرسة أن يزيد من قدراته المتوفرة في جانب واحد أو في عدة جوانب. وكقاعدة عامة فأنه إذا لم يكن المدير قادرا على زيادة المتوفر لديه من كفاءات معينة، فعلى الأقل يكون قادرا على أن يزيد من الكفاءات المتوفرة لديه فعلا وكحل عملي يجب معرفة الأهمية النسبية للمعارف عند المستويات المختلفة للقيادات التربوية وبالتالي يستطيع المدير أن يركز على المعارف كلما تغير موقعه الوظيفي ومن ثم اهتماماته العملية والعلمية .

وبالتالي فأن المدير يحتاج إلى عدد من الصفات ومن ثم المعارف والمهارات والتي تختلف أهميتها النسبية بحسب المستوى الإداري الذي يخدم عنده، حيث أن مدير المدرسة يبدأ علاقاته بعمله انطلاقا من مستوى تخصص معين ينتمي إليه وهذا التخصص يظل يلازمه في طريقة بنائه لمفاهيمه واستخدامه لها فترة طويلة من حياته إلا أنه يجب أن تكون له قدرة تنظيمية، والمقصود بها القدرة على تحمل المسئولية وممارسة السلطة اللازمة لها، والقدرة على توجيه البيانات إلى الجهات المحتاجة إليها وكذلك

القدرة على تفهم ظروف المدرسة ككل بالإضافة إلى القدرة على معرفة الظروف البيئية المحيطة بالمدرس .

لقد تغيرت طبيعة المهام والأعمال الإدارية المتعلقة بإدارة المنظمات التعليمية بدرجات ملحوظة الأمر الذي يتطلب تغير مماثل في المواصفات والمهارات اللازم توافرها في المديرين لأداء تلك المهام بشكل فعال حيث أن إدارة المدرسة أصبحت مهنة لها كل مقومات المهنة التي تتمتع بها المهن الأخرى، وهذا الأمر يعنى بالضرورة توافر عدة قدرات ومهارات في مديري المدارس المسئولين عن التعليم، فهناك عوامل معينة ذات تأثير على مستقبل المنظمات التعليمية فالعالم دائم التغير سواء سياسيا أو اجتماعيا أو تكنولوجيا أو اقتصاديا وإذا كأن على الإدارة أن تعيش وتستمر في عالم دائم التغير فيجب أن تكون واعية لضغوط التغير في بيئة المنظمة التي تتغير وتنمو بسرعة كبيرة كذلك على المدير أن يطور مفاهيمه وممارسته للأساليب، ويتضح التغير في المنظمة التعليمية فيما يلى:

1 – التغير في الأهداف :

زادت مجالات التعليم نتيجة للتغير في أهدافه وامتدت تلك الأهداف ليس فقط للتنشئة الاجتماعية المتكاملة للتلميذ ولكن بتدريب وتنمية قدرات التلاميذ إلى مستوى القدرة والكفاءة في العمل والأنتاج، كما أعطت المدرسة اهتماما للمجتمع ومشاكله كما اتجهت الأهداف الجديدة إلى التفوق والتميز .

2 – التغير في القيم :

تعتبر القيم من أهم قوى العمل داخل المدرسة وتتمثل في المشاركة في القرارات المؤثرة على المرءوسين، وتبنى مفاهيم الرقابة الذاتية أكثر من الاعتماد على أساليب الرقابة التقليدية .

3 – التغير في المسئولية الاجتماعية للمدرسة :

أن مدير المدرسة مسئولا تجاه المجتمع من خلال ثلاث قرارات تتمثل في :

الأول: ينبغي على المدير أن يحل المشاكل التي تواجه المجتمع المحلى وهذه المشاكل توجد أثناء علاقات المدرسة بأولياء الأمور والآباء وبالمجتمع.

الثاني: أن تكون المدرسة راغبة في حل بعض هذه المشاكل الاجتماعية

الثالث: ينبغي على المدرسة أن تحاول اتخاذ القرارات فيما يتعلق بمجالات المشاكل مثل التلوث والهواء والأرض والضوضاء وشكاوى المجتمع، ولذا يجب على مديري مدارس المستقبل أن يتصدوا لمثل هذه المشاكل قبل أن تتصاعد .

4 – التغيرات التكنولوجية :

لقد تقدمت التكنولوجيا بشكل سريع في السنوات الماضية ومن المتوقع أن يستمر هذا الاتجاه في المستقبل سواء في بعدها الاجتماعي أو الآلي ولقد وضح ذلك في شكل مجموعة متطورة من الأساليب وطرق وأدوات العمل التي تعتمد على الحاسب الآلي بدرجة أو بأخرى .

5 – التغيرات في العمليات الإدارية :

هناك تأثيرات عديدة نتيجة لظروف كثيرة ونجد أن تأثير هذه الظروف يختلف من منظمة إلى أخرى بحيث لا نجد منظمتأن لهما نفس الاستجابة ولقد حرصت الدول المتقدمة على أن تصمم مداخل معاصرة وتتوقف هذه المداخل على الثقافة التى تسود المنظمة ودرجة استعدادها للتغير والتكنولوجيا السائدة فيها وتوقعاتها عن المستقبل ونظام القيم فيها .

6 – تغيرات الهيكل التنظيمي في المستقبل :

يعد مدير المدرسة في هيكل المدرسة القائمة مسئولا عن الربط بين مختلف المهام داخل المدرسة ومن المحتمل أن تستخدم المدرسة في المستقبل أكثر من هيكل تنظيمي واحد حيث سيتم استخدام هيكلين أو ثلاثة وذلك للمحافظة على توافق المدرسة مع البيئة ومرونتها وبتلك سيكون هناك، هيكل للأفراد المهنيين وآخر للمعنيين بمراجعة المسئولية الاجتماعية للمدرسة، وهيكل آخر للتنظيم المتكيف أو فرق العمل وهو النمط الذي سوف تشكل حوله الهياكل التنظيمية الجديدة لإدارة المنظمات التعليمية بأشكال تناسب طبيعة وظروف كل منظمة تعليمية ويطلق عليه التنظيم الشبكي وأكثر جوانب هذا التنظيم أهمية هو محاولته الصريحة لتقسيم المنظمة إلى تنظيمين يعملان

تحت اسم واحـد ويختلفان في المكانـة وفي طـرق العمـل ونظـم القيـم وفي إدراكـهم لأنفسهم ولا يوجد بينهما ارتباط إلا برمز القائد في القمة.

7 – التغيرات في التخطيط :

نتيجة للتغير في بيئة المنظمة التعليمية فأننا لمحتاج إلى نـوع مغـاير مـن التخطيـط ومن خلال هذا النوع يتم تحديد الأهداف ومن خلالهـا يتـم إدراك الفـرص المختلفـة وتشخيصها ثم تحديد البدائل والتوصـل إلى نتـائج حـول تلـك البدائـل وتحليلـها ثـم الاختيار من بين تلك البدائل ثم نقـوم بمتابعـة الاتجـاه الـذى نتبنـاه والـذى يرتـد إلى الأهداف مرة أخرى .

ونجد أن هذا النوع الجديـد مـن التخطيـط يـهتم بالمستقبل أكـثر مـن اهتمامـه بالماضي كما سـيهتم بـالفرص الجديـدة خـارج المنظمـة أكـثر مـن اهتمامـه بالمشـاكل الموجودة داخلها وأن التخطيـط غـير التقليـدي يعمـل علـى خلـق إمكانـات جديـدة للمنظمة وتوسيع مجالات التأثير .

8 – التغيرات في اتخاذ القرارات والرقابة :

أن تغيير العملية التي يتم بها اتخاذ القرار في المنظمة من خلال برمجـة القـرارات الروتينية المتخذة سوف يتيح للمدير وقت أكبر للتفكير في المشاكل التي لها حلول غـير صحيحة وهناك عدد من القرارات التي تتطلب تحليلا إبداعيا وسـلامة حكـم وتقديـر أكثر من النماذج التي تقوم فقط على تطبيقـات الحشـرة السـابقة والـتي تتطلـب مـزج المعرفة المستقاة من علوم الحاسبات الآلية على المعروفة المأخوذة مـن العلـوم الإداريـة والسلوكية.

وبالنسبة للتغيرات التي من المحتمل أن تقع ضمن هيكل اتخاذ القرارات سـتكون في مجالات المحتويات والعمليات والمعلومات، ومن خلال الجدول التالى سيتم توضيـح ما ستكون عليه عمليات صناعة القرار والمعلومات في المستقبل مقارنة بما كـأنت عليـه في الماضي.

جدول لبيأن طبيعة عملية اتخاذ القرارات والمعلومات اللازمة لمدير المدرسة التقليدي مقارنة بمدير المدرسة العصري

مدير مدرسة الأمس (التقليدي) ،	مدير المدرسة الحالية
عمليات صناعة القرار	عمليات صناعة القرار في
- التركيز على الخبرة التاريخية والحكم والبرامج السابقة . - عملية التركيز على الأفراد	- التركيز على التوقع والتحليل الرشيد واستخدام الخبراء والمتخصصين، التوافق مع المواقف الجديدة للقرار . - التركيز على التكنولوجيا
المعلومات اللازمة للقرارات	
- نظم معلومات رسمية لتاريخ الأداء الداخلي . - تدفق المعلومات بطريق واحد وتدفق المعلومات من أعلى لأسفل. - نظم حاسبات آلية تؤكد على درجة وسرعة استجابة المعلومات للإدارة.	- نظم رسمية للتوقع ومعلومات عن البيئة الخارجية. - قنوات اتصال متفاعلة من أسفل إلى أعلى ومن أعلى لأسفل فهي ذات طريقين تربط المديرين والمهنيين (المعلمين) بالعاملين في مجال المعرفة والمعلومات . - نظم حاسبات آلية تركز على : ثراء، ومرونة ووفرة المعلومات للإدارة

9 - طبيعة العمل الإداري :

يركز الوصف التقليدي للعمل على الجوانب الرسمية للهيكل التنظيمي والمسئوليات والاختصاصات ويقلل من أثر العامل الأنساني وفي المستقبل لن يكون المدير متخذ القرار بمفرده، فالعمل الإداري له بعض المكونات الهامة وكل منها له تأثير على قدرة مدير إدارة المدرسة في المستقبل خاصة مع زيادة الضغوط والتحديات حيث أصبح وقت الراحة والفراغ لدى المدير نادرا .

وبينما يواجه مدير المدرسة عالما ديناميكيا متغيرا نجد أن التغير في أجهزة المعرفة والتنظيم والتغير في الاقتصاد والعلوم السلوكية وبحوث العمليات تغيرات

متلاحقة فهل هناك مداخل يمكن أن تساعد المدير في التكيف مع العالم الذي يعيشه، فنجد في السنوات الأخيرة من الألفية الثانية أن المجتمع العالمي قد أنفق وقتا كبيرا ومجهودا هائلا لدراسة حياة المنظمة كما يجب أن تكون، وفيما يلى نموذج وصف الصفات الأساسية للمدير ونواحي التعديلات المطلوبة للمدير لمواجهة التغير في المعارف كذلك عليه أن يتعلم كيفية استخدام وتعديل المعارف التي يقترحها الآخرون ربما يؤدى إلى تحقيق النتائج وحل المشاكل، ويوضح الجدول التالي الخصائص الواجب أن يتسم بها عقلية المدير ونواحي التعديلات المطلوبة .

جدول (2) يوضح الصفات الأساسية لدى مدير المدرسة والتعديلات المطلوبة

الصفات الأساسية	التعديلات المطلوبة
الموقف من الحقائق :	
المدير يطلب ويبحث عن الحقائق قبل اتخاذ القرارات .	يجب أن يستخدم الحجج والبراهين وسلامة الحكم والتقدير عن غياب الحقائق أو الوقت اللذان يمنعان البحث التام للمشكلة أو المشاكل التي يواجهها
الموقف من النظرية.	
يهتم المدير بالبحث عن المفاهيم التي تساعد المدير في فهرسة الأحداث والوصول إلى استنتاج القوانين التي تشرح مفهوم ما بالنسبة لمفهوم آخر .	استخدام النظرية يمكن أن يكون ذو قيمة في الممارسة المهنية بشرط أن عدم الأخذ بالمفاهيم النظرية يكون أمرا طبيعيا عندما لا تتناسب هذه المفاهيم في حل ومواجهة المشكلة التى تواجهه .
الموقف من مقالات الأداء .	
يعمل المدير بموضوعية ويقوم بجمع حقائق قابلة للقياس .	لا يؤجل الحكم والتقدير عندما يطلب منه اتخاذ قرار معين .
الدقة في الأمور.	

الصفات الأساسية	التعديلات المطلوبة
يرغب المدير في أن يكون كل لفظ محل اختبار وأن يرتبط هذا اللفظ بالأمر الذي يمثله في العالم الحقيقي .	عليه أن يدرك أن الفرد لا يجب أن يرتد عن مواجهة المشكلة لمجرد أن هناك بعض الدعاوى التي يستحيل وضع تعريف لها .
التماسك والاتساق.	
لا يستطيع توقع الكشف عن القوانين العلمية في كل قرار متخذ من خلال الجدل الحقيقي.	يحاول المدير التأكد من أن الجدل في الاستنتاج صحيح وأن الأسس متسقة مع بعضها البعض وأنها غير متناقضة وأن النتائج والقرارات متسقة مع الأسس.

عود على بدء

ومن خلال العرض السابق يتضح وضع مدير المدرسة في عصر التحولات الكبرى ويقتضى ذلك ضرورة تناول المداخل العالمية في الفكر الإداري المعاصر لبناء مدير المدرسة العصري وهنا يثار تساؤل قوامه ما طبيعة التخطيط التربوي التعليمي وما أهم مراحله ومقومات نجاحه ؟ وهذا موضوع الفصل الثامن.

الفصل الثامن

التخطيط التربوي والتعليم

مقدمة

أولا: الإطار المفاهيمي للتخطيط ومبرراته

ثانيا: المبادئ الأساسية للتخطيط التعليمي

ثالثا: العوامل التي يجب مراعاتها عند التخطيط

رابعا: مراحل عملية التخطيط التربوي

خامسا: البيانات المطلوبة للتخطيط التعليمي

سادسا: المشكلات والتحديات التي تواجه التخطيط التربوي

سابعا: التخطيط وتكنولوجيا المعلوما

الفصل الثامن

التخطيط التربوي والتعليمي

مقدمة

يعتبر علم التخطيط ضرورة عملية لتحقيق تنمية الموارد البشرية، خاصة إذا ما علمنا أن الموارد البشرية في أي دولة تمثل عنصرا أساسيا وهاما من عناصر الإنتاج والقوة الدافعة للتنمية، والجدير بالذكر هنا أن عمليتي تعلىم البشر والتخطيط له عمليتان مختلفتان تمام الاختلاف، ولا غنى عن كليهما عند التفكير في البناء البشري العربي جوهر التنمية الشاملة . وهذا ما عززته نتائج الدراسات العالمية والعربية، واعترفت به المؤسسات العالمية رسميا اعتبارا من عام 2002 وفق قرارات هيئة اليونسكو في هذا الشأن، مما دعا قيادات العالم والمسئولين عن التربية بوضع التخطيط الأمثل من أجل تحقيق أكبر استثمار ممكن لرأس المال البشري.

ومن هنا بدأ تكثيف الجهود حول ماهية التخطيط التربوي وأساليبه وتطبيقاته، بهدف وضع الخطط الملائمة لكل دولة على حدة وفقا لثقافتها ومتغيراتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية من أجل بناء بشري قوي قادر على مواجهة متغيرات القرن الحادي والعشرين بما فيها من تحديات الجات والعولمة والافتقار لسوق عربية موحدة، وما تعنيه نظمنا ومناهجنا وأساليب تعلىمنا العربية.

أولاً : الإطار المفاهيمي للتخطيط ومبرراته

أ) نشأة التخطيط :

نشأت فكرة التخطيط مع ظهور البشرية ، فلقد وضع الإنسان البذور الأولى لمفهوم التخطيط بمعناه العام عندما حاول إصدار العديد من قراراته على المستوى الفردي أو الجماعي للموازنة بين الحاجات الإنسانية المتزايدة والموارد والامكانات المحدودة ، إن

المفهوم الحديث للتخطيط لم يظهر في الغرب إلا بعد أن نشر العالم كريستيان شونهيد أول بحث في التخطيط الاقتصادي سنة 1910 .

ثم تطورت فكرة التخطيط أثناء الحرب العالمية الأولى والثانية عندما اتخذت الدول المتحاربة التخطيط كأداة لإدارة دفة الحرب .

وتعتبر بداية عصر الخطط الاقتصادية الشاملة سنة 1928 وذلك لأن الاتحاد السوفيتي أعد أول خطة اقتصادية شاملة في هذا العام ومن ثم نشأت التخطيط التعليمي في قلب التخطيط الاقتصادي بعد أن ظهرت العلاقة القوية بين التعليم والاقتصاد باعتبار أن التعليم من المطالب الهامة للوصول إلى اقتصاد قوي سليم .

ولذا ظهر التخطيط التعليمي متأخرا عن التخطيط الاقتصادي وتمت أول محاولة للتخطيط التعليم الشامل سنة 1956م في أمريكا تحقيقا لتوصية وزراء التربية لدول أمريكا اللاتينية على ضرورة اتخاذ التقرير التعليمي منهاجا وأسلوبا لحل المشكلات التعليمية كما وكيفا

ولقد قامت اليونسكو بجهود ضخمة في مجال نشر التخطيط التعليمي عن طريق عقد المؤتمرات التي تؤكد على أهمية التخطيط وتحدث الدول على استخدامه كأداة لتحقيق التنمية الشاملة ، وظهرت العديد من الخطط التعليمية في كل من الهند وباكستان وأندونيسا ومصر وسوريا وغيرها من البلاد النامية نتيجة لانتشار أساليب التخطيط التعليمي لقد ظهر التخطيط في البلاد العربية منذ عام 1960م في صورة خطط خمسية وعشرية في بعض الدول العربية مثل مصر وسوريا وتونس والمغرب 1960م والسودان 1961 والأردن 1962م ولقد كانت هذه الخطط تنفيذ لتوصيات المؤتمر الذي نظمته اليونسكو في بيروت في فبراير 1960م .

ب)مفهوم التخطيط التربوي .

التخطيط من الوظائف القيادية والمهمة في الإدارة العامة والتي يقع على عاتق القيادة الإدارية وجوب النهوض به كوظيفة أساسية تختص بها الإدارة العليا. ولا تنتهي هذه الوظيفة إلا بتحقيق الهدف من خلال نشاطات الإدارة التي تعمل على تنفيذ الخطة.* وعملية التخطيط تشتمل على عدد من الخطوات المنطقية هي :

1] التحديد المسبق للأهداف المراد الوصول إليها.

[2] وضع السياسيات والقواعد التي نسترشد بها في اختيارنا لأسلوب تحقيق الهدف.

[3] وضع واختيار بديل من بين عدة بدائل متاحة لتنفيذ الهدف المطلوب، وتحديد الإمكانات اللازمة لتنفيذ هذا البديل.

[4] تحديد الإمكانات المتاحة فعلاً.

[5] تحديد كيفية توفير الإمكانات غير المتاحة.

[6] وضع البرامج الزمنية اللازمة لتنفيذ الهدف، والتي تتناول تحديد النشاطات اللازمة لتحقيق الهدف، وكيفية القيام بهذه النشاطات، والترتيب الزمني للقيام بهذه النشاطات ثم تحديد المسؤولية عن تنفيذ هذه النشاطات.

1) مفهوم التخطيط التعليمي :

إن تحقيق التوسع والتجديد في التنمية الاقتصادية والاجتماعية للتربية يعتمد على التخطيط السليم الذي يتجاوز الكم إلى الكيف ويعتمد العلم والموضوعية والتجريب، كما يتبنى البحث عن البدائل التربوية المستقبلية منهجاً، وعلى ذلك يكون التخطيط التعليمي الجيد هو كل تخطيط يتجاوز الجانب الكمي للتربية إلى كيفها ويتخذ هذا الكيف محوره وهدفه الرئيسي .

ويقصد بالتخطيط التعليمي هو استخدام التحليل العقلي المنظم في عمليات التطوير التعليمي بهدف جعل التعليم أكثر فعالية وأكثر كفاءة في استجاباته لحاجات وأهداف طلابه ومجتمعه، ولا بد أن تكون طرقه تتسم بالمرونة والقابلية للتعديل لتتناسب مع المواقف التي تختلف حسب مستوى التطور ونمط الحكومة .

في حين أن محمد سيف الدين فهمي -1979م- يعتبر التخطيط التعليمي عملية متصلة ومنظمة تتضمن أساليب البحث الاجتماعي وطرق التربية والإدارة والمال والاقتصاد، وغايتها أن يحصل كل تلميذ على تعليم كافٍ ذي أهداف واضحة وعلى مراحل متعددة، وأن يمكن كل فرد من الحصول على فرص لينمي بها قدراته وأن يسهم إسهاما فعَالاً بكل ما يستطيع في تقدم البلاد في النواحي الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

ومن الواضح أن هذا التعريف يتمشى مع مفهومنا العام عن التخطيط، فهو عملية مقصودة تهدف إلى استخدام طرق البحث العلمي في تحقيق الأهداف التي سبق وتم تحديدها في ضوء احتياجات المستقبل وإمكانيات الحاضر، كما يتضمن هذا التعريف أن يكون التخطيط للتعلمي ضمن الإطار العام للتخطيط القومي للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، بحيث يساهم في تحقيق التقدم الاجتماعي والثقافي والاقتصادي في البلد الذي يتم فيه التخطيط.

ولابد من المعرفة بان التخطيط التعليمي لابد أن يتميز بدرجة كبيرة من المركزية والشمول ومباشرة التنفيذ، وهذا وقد يفهم التخطيط على أنه سياسة فلا يعدو أن يكون مرآة تنعكس عليها السياسة العامة للدولة.

ويذهب محمد جواد رضا (1986م-)إلى النظر على ان التخطيط التعليمي ما هو إلا حلول فرضية لمشاكل اجتماعية، ويجب أن تخضع هذه الحلول للاختبارات والفحص، وذلك لاستبعاد العناصر التي يحتمل نجاحها في التطبيق أو لبيان نوع النتائج التي ستترتب على تبني هذه السياسات أو لإظهار كيفية جعل هذه السياسة تنجح في التطبيق.

2)تعريفات التخطيط التربوي :

تعريف هيمز للتخطيط باعتباره عملية إدارية متشابكة وتتضمن البحث والمناقشة والاتفاق ثم العمل من أجل تحقيق الأهداف التي ينظر إليها باعتبار أنه شئ مرغوب فيه. ويعرف Bennett بينيت التخطيط على أنه عملية تحديد أهداف المشروع والطرق اللازمة لتوجيه الأفراد لنشاطاتهم لتحديد هذه الأهداف بطريقة سهلة غير معقدة .

مفهوم عام للتخطيط : هو عملية الموازنة بين القدرات والطاقات والموارد المتاحة وما يريد الفرد أو الجماعة أن يحققه من أهداف وتطلعات بغرض النهوض بمستوى المعيشة ويعتبر على هذا الأساس وسيلة لا غاية .

3) مفهوم التخطيط التعليمي :

هو إعداد الأفراد وتدريبهم في شتى مجالات الحياة لكي يسهموا في خطة تنمية المجتمع ويتضمن تخطيط القوى البشرية في المجتمع من الناحية التربوية والتعليمية .

4) مكوناته :

- الأهداف : وهي مرتبطة ارتباطا وثيقا بالتخطيط .
- البيانات عن عدد التلاميذ والمعلمين والعاملين في المجال التربوي ، القوى العاملة .
- الوقت : هو تحديد الوقت المناسب لإنجاز عملية التخطيط .
- المناخ اللازم لعملية التخطيط .
- تحديد نوعية التخطيط الذي يتم إنجازه .

ج)أهداف التخطيط التربوي :

تبدو أهم أهداف التخطيط التربوي متمثلة في :

1- إستثارة الدافع حيث نجد أنها تجعل العاملين يقبلون على عملهم بهمه ونشاط والفرد في أي موقع لا ينشط إلا إذا كان أمامه هدف واضح يسعي إلي تحقيقه

2- توجيه الجهود فإدراك العاملين لأهداف المنظمة يساعدهم على السعي الدائم لتحقيقها

3- اختيار الطرق المناسبة لتحقيقها هي أن تتضافر جميع الجهود لوضع خطة متكاملة وتضم أساليب الوصول إلي تحقيق الأهداف

4- تقدير مدي نجاح الجهود التي تبذل فالأهداف تعد معايير للمتابعة والرقابة والتقويم للأهداف إلا أن أهم الشروط الواجب توافرها في الأهداف تتمثل في:

1- أن تتصف بالواقعية أي يمكن تحقيقها على أرض الواقع .
2- أن تكون قابلة للقياس وأن تكون واضحة .
3- أن تتكامل الأهداف ولا تتعارض مع بعضها البعض
4- أن تستمد من الإطار القومي العام للمجتمع مراعية ثقافتة وظروفه .
5- ألا تتعارض مع أهداف الأفراد العاملين بالمنظمة .
6- أن تكون هناك أهداف طويلة المدى وأهداف قصيرة المدى .

د) مبررات التخطيط التربوي ودواعيه:

يرجع الاهتمام بالتخطيط التعليمي إلى العوامل التالية:

1- الإيمان المتزايد بالتخطيط وبقيمته بالسيطرة على المستقبل فهو يمثل الأداة العلمية الوحيدة الجديرة بإنسان العصر الحديث، المتلائمة مع الروح العلمية والعقل العلمي، الذي يهدف إلى السيطرة على الأشياء والإمساك بزمامها .

2 - عامل الزيادة في السكان، فتعتبر الزيادة السكانية عاملا أساسياً في زيادة الطلب على التعليم مما يتطلب الأمر التخطيط .

3 - عامل التغير في التركيب الاقتصادي، فنتيجة النمو في التصنيع ، تغير التركيب الاقتصادي، وبدا استخدام الميكنة في الزراعة وانتشر التطور الصناعي، وأدى هذا الأمر إلى النمو في قطاع الخدمات، وارتفع مستوى معيشة الأفراد وازدادت الحاجة للخدمات المختلفة ومن بينها التعليم .

4 - اعتبار التعليم استثمار بشري له عائد ومردود اقتصادي واضح وهنالك ترابط وتكامل بين التقدم الاقتصادي والتقدم التعليمي، لان البلد المتخلف اقتصادياً هو متخلف تربوياً، ولذلك فقد ألغيت الأفكار والمعتقدات القديمة التي كانت تعتبر رؤوس الأموال التي تنفق على التعليم مستهلكة في مجال الخدمات للمجتمع ولا مردود لها .

5- الاهتمام العالمي بالتخطيط القومي، والبدء بوضع خطط للتنمية الاقتصادية والاجتماعية في بعض البلدان العربية والشعور بضرورة تجاوب التعليم مع هذه الخطط

6- عامل التقدم العلمي والتكنولوجي فكان ان حدث تشابك العالم وتعقد، واستطاعت الآلة أن تحل محل الإنسان، فعلى الدولة أن تستفيد مما قد يتيحه لها هذا التقدم التكنولوجي من وسائل وأساليب، وأن يحتل البحث العلمي الرصين هادياً لها وموجهاً إلى الطريق السليم .

7- مسايرة التخطيط التعليمي لإحداث التطورات العلمية في مجال العلم والتكنولوجيا والآداب .

8- ربط التعليم بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية لتنفيذ برامج التنمية، فلا سبيل للارتفاع بالاقتصاد والإنتاج الاقتصادي ما لم يرفع من شأن العنصر البشري وهذا الرفع يكون عن طريق تخطيط التعليم، ووضع البرامج التي تستجيب حاجات المجتمع.

ثانياً: المبادئ الأساسية للتخطيط التعليمي

توجد العديد من المبادئ التي يستند إليها التخطيط التربوي والتعليمي لعل أهمها:

أ- الواقعية: ويقصد بذلك أن يأخذ التخطيط الوضع القائم في الاعتبار من حيث طبيعة البناء والاحتياجات والإمكانيات الفاعلية وهذا يعني أن يبتعد التخطيط عن المثالية لأنه هنا يتعارض مع كل الموارد المتاحة والحاجات الفعلي والواقعية ذات الأبعاد المتعددة ومنها : البعد الثقافي والذي يتضمن ثقافة المجتمع ودراسة العادات والتقاليد والقيم السائدة ودراسة أسسها وأصولها وتطوير غير الصالح منها. البعد الاقتصادي الذي يعتني بالنظام الاقتصادي بالمجتمع ، من حيث البناء الاقتصادي والنظرية الاقتصادية .

لذا فإننا نجد أنه في ضوء هذا البناء يمكن توفير التمويل اللازم للمتطلبات البشرية والمادية وأما من ناحية النظرية الاقتصادية فإننا نقصد كون الاقتصاد الحر وهي إما موجها أو خليط منهما ولا شك أن التخطيط يتحدد في ضوء النظرية التي يأخذ بها المجتمع وهناك البعد السياسي الذي يدخل تحته طبيعة النظام السياسي الذي يراعى في التخطيط من حيث تأييد كافة الاتجاهات والتيارات السياسة والخطط الموضوعة

ب- المرونة: يجب ألا تكون جامدة بحيث يعجز عن مواجهة المتغيرات المختلفة وما يجد من عوامل وظروف قد تعرض الخطة للانهيار ولذا فإن التخطيط السليم يراعى ما يتحمل من ظروف ومشكلات وضعت في الاعتبار وكيفية مواجهتاها في اطار ذلك فإن الخطة يجب أن توضع بحيث يمكن إدخال بعض التغيرات أو التعديلات عليها لمواجهة ما قد يطرأ من أوضاع .

ولا يأتي تحقيق ذلك إلا إذا تضمنت الخطة المعالم الرئيسية أولا ثم التفصيلات ثانيا بشكل يسمح بالتعديل في ضوء الإطار العام للخطة ويجب على المخطط أن يراقب الخطة لتعديلها إذا وجد ما يدعو إلى ذلك ويعنى أن التخطيط لا ينتهي بمجرد وضع

الخطة لأن التخطيط عملية مستمرة تظل قائمة في أثناء التنفيذ وعلى ذلك أن تكون هناك بدائل مطروحة يأخذ بأكثرها ملائمة للظروف .

ج- الشمول: وهنا يجب آلا يقتصر التخطيط علـى جـانب واحـد . يكفـي أن نذكـر أن التنمية الشاملة تجمع بين التنمية الاجتماعية وتنمية الموارد الاقتصاديـة والاسـتثمار في رأس المال البشري . وهذا يعني أن التخطيط الذي يهتم بالجوانب الاقتصادية ويـهمل النواحي الاجتماعية والبشرية تخطيطية قاصر لا يحقق أهدافه . كذلك بأنه التخطيـط الاجتماعي لا يجب أن يتم بعيداً عن التخطيط الاقتصادي ولا بد من مزج الجوانـب الاجتماعية مع الجوانب الاقتصادية في إطار خطة شاملة باعتبارها عنـاصر اجتماعيـة في بيان متكامل . وأساس الشمول والتكامل وهو ان المجتمع كل واحد لا يتجزأ ومن ثم فأن التجزئة شأنها إحداث فجوات تأثر على نجاح عملية التخطيط .

د - المشاركة: ونقصد بالمشاركة ألا يتفرد فرد واحد أوجهه واحدة بـالتخطيط بـل لا بد من الجهود ومشاركة كافة الأطراف في عملية التخطيط والأخذ بمبدأ البعد عن التعصب وتلافي النقص والحصول في البيانات والمعلومات اللازمة في التخطيـط ، وتجميع الخبرات اللازمة التي يمكن أن تحقق تكامل الخطة بعد المشاركة بأن يكـون التخطيط متصاعداً ، أي يبدأ من قاعدة التنظيم ويستمر في الصعود حتى يصل إلي القمة المتمثلة في الهيئة المركزية في التخطيط يمثل فيها المعنيون بالنشاط المختلفة مع مراعاة التمثيل طبقاً للتخصصات المختلفة والتقسـيم الجغـرافي للوحـدة الإداريـة وقد تكون المشاركة عن طريق إسهام الهيئـات الحكوميـة والأهليـة المركزيـة منـها والمحلية في عملية التخطيط ولذلك فإن التخطيط يتوقف على اعتماده على الطاقة الشعبية القائمة على اقتناع وإيمان حقيقي بأهداف التخطيط.

هـ- التوقيت السليم: إن التخطيط الناجح يوفر الوقت وبخاصة عند التنفيذ وفي إطار التخطيط يجب أن يهتم المخططون لتحديد الأزمنـة اللازمـة للأنشطـة الرئيسـية والفرعية.

وقد تنفذ بعض الأنشطة في زمن واحد وهو ما يعرف بالتوقيت الأفقي الذي يربط بين أنشطة متعددة تنفذ جميعها في وقت واحد محدد وقد ينفذ نشاط ما في وقـت مخصـص

له وهو ما يعرف بالتوقيت الرأسي ومن شان عدم الاهتمام بالتوقيت فشل التخطيط أو تعصره على أقل تقدير

ثالثا: العوامل التي يجب مراعاتها عند التخطيط التربوي :

حيث توجد مجموعه من العوامل الواجب مراعاتها عند التخطيط التربوي ، ضماناً لتحقيق أهدافه على الصعيد التربوي والتعليمي الإجرائي وأهم تلك العوامل:

1- وضع أهداف محددة وواضحة ويعني النظرة المستقبلة

2- التنبؤ والتوقع بالمستقبل

3- يعني الدراسة العلمية القائمة على المشاركة

4- تحديد الطرق للوصول إلي ما وضع من أهداف بشرط ان تكون هذه الطرق هي الأقل تكلفة ووقتاً وتتسم باللاتعقيد والسهولة أيضاً

5- التخطيط يهتم كذلك بوجود مصادر بشرية ذات كفاءة معتمدة على قاعدة من البيانات والمعلومات

6- نظام جيد للاتصال ومتابعة وتقويم مستمرين.

7- تحديد أحوال وأوضاع تعليمية راهنه وجوب تطويرها ورؤية المستقبل وكيفية الوصول إليها وإستراتجيات لازمة للوصول إلي هذه الغاية وتحقيق هذه الرؤية ثم تقويم وجدولة الأنشطة والمصادر الضرورية تحقيق الغاية والأهداف التعليمية المشتقة منها وهي عملية منظومية ترتبط بالبيئة ارتباطا قوياً

رابعاً: مراحل عملية التخطيط التربوي:

تتضمن عملية التخطيط الإداري عددًا من المقومات الأساسية تتمثل في تحديد الأهداف، التنبؤ، السياسات والبرامج، والإجراءات، وأخيرًا بلورة طرق العمل ونقصد به الوسائل والإمكانات.

أ) الأهداف:ـ

الأهداف هي النتائج المطلوب تحقيقها في المستقبل، وإذا كان المطلوب هو تحقيق هذه النتائج في المستقبل البعيد، فإنها تسمى غايات، وأهدافًا إستراتيجية، أما إذا كان تحقيقها في الأجل القصير فإنها تسمى أهدافاً تكتيكية.

والعوامل الواجب توافرها في الأهداف:ـ

[1] درجة الوضوح:ـ

- وضوح الهدف يحقق مجموعة من المزايا:
- المساعدة على توحيد جهود الجماعة لتنفيذ الأهداف.
- مساعدة إدارة المنظمة في القيام بوظائفها الأخرى.
- المساعدة على تنسيق العمل بين الأفراد والأقسام بشكل واضح ومحدد.

[2] القناعة بالهدف: فكلما زادت قناعة العاملين بالهدف كلما كانت درجة حماس العاملين نحو تحقيق عالية.

[3] الواقعية في الهدف: والواقعية في الهدف تقوم على الأسس التالية:

- أن يكون الهدف من الممكن الوصول إليه وليس شيئًا مستحيلاً.
- أن تتوافر الإمكانات المادية والبشرية بدرجة تساعد على تحقيق الهدف.
- أن يكون الهدف معبرًا عن حاجات العمل وموجهاً إلى تحقيقها كما هو الحال بالنسبة لرغبات وحاجات العاملين، ويعمل على إشباعها.

[4] التناسق والانسجام: يجب أن تكون الأهداف الموضوع متناسقة مع بعضها البعض بحيث يسهل تنفيذها.

[5] مشروعية الهدف: يقصد به مدى ملاءمته للقيم والمثل والتقاليد المرعية في المجتمع، وكذلك مراعاته للأنظمة واللوائح والسياسات الحكومية المعمول بها.

[6] القابلية للقياس: إن وجود مقاييس للأهداف يتيح للإدارة التأكد من مدى تحقيق أهدافها، وهل يتم التنفيذ وفقا لما هو مخطط له أم أن هناك انحرافات في الأداء.

وقد تخضع الأهداف للمقاييس التالية:

- مقياس زمني: أي تحديد فترة زمنية محددة لإنهاء العمل المطلوب.
- مقياس كمي: أي تحديد الكمية التي يراد تنفيذها خلال فترة معينة.
- مقياس نوعي: وهو تحديد النوعية التي يجب أن يظهر عليها الأداء خلال فترة التنفيذ.

ب) التنبؤ:

التنبؤ نشاط ذهني مرتبط بوجود النشاط الإنساني، وهو نتيجة لارتباط النشاط والإنساني بعنصر الوقت، ويعرف التنبؤ بأنه التوقع للتغيرات التي قد تحدث مستقبلاً، تؤثر بأسلوب مباشر أو غير مباشر على النشاط.الأمور التي يجب أن تراعى في التنبؤ:

1ـ أن يكون التنبؤ دقيقاً قدر الإمكان.
2ـ أن تكون البيانات والمعلومات التي يعتمد عليها التنبؤ حديثة.
3ـ أن يكون التنبؤ مفيدًا، أي يمكن استخدامه في حل المشكلات.
4ـ غير مكلف: فلا تفوق التكاليف الفائدة الاقتصادية المرجوة منها.
5 ـ أن يكون واضحًا. ومهما كان التنبؤ دقيقًا فلن يصل إلى حد الصحة الكاملة في جميع الأمور.

ج) السياسات:

هي مجموعة المبادئ والقواعد التي تحكم سير العمل، والمحددة، سلفا، بمعرفة الإدارة، والتي يسترشد بها العاملون في المستويات المختلفة عند اتخاذ القرارات والتصرفات المتعلقة بتحقيق الأهداف.

وهناك فرق بين السياسة والهدف، فالهدف هو ما نريد تحقيقه، أما السياسية فهي المرشد لاختيار الطريق الذي يوصل للهدف.وتعتبر السياسيات بمثابة مرشد للأفراد في تصرفاته وقراراتهم داخل المنظمة، فهي تعبر عن اتجاهات الإدارة في تحديد نوع السلوك المطلوب من جانب الأفراد أثناء أدائهم لأعمالهم.

ويرتبط التخطيط بالسياسية ، ذلك أن التخطيط غالباً ما تكون نتيجة التغيير في السياسات أو نظم العمل أو الإجراءات، وذلك بقصد الوصول إلى الهدف المنشود بأحسن الوسائل وبأقل تكلفة.

د) الإجراءات:

وهي بمثابة الخطوات المكتبية والمراحل التفصيلية التي توضح أسلوب إتمام الأعمال وكيفية تنفيذها، والمسؤولية عن هذا التنفيذ والفترة الزمنية اللازمة لإتمام هذه الأعمال.

فهي إذن خط سير لجميع الأعمال التي تتم داخل المنظمة لإتمام هذه الأعمال، فمثلا إجراءات التعيين في الوظيفة تتطلب مجموعة من الخطوات والمراحل التي يجب على طالب الوظيفة أن يمر بها بدءًا من تعبئة نموذج الوظيفة وإجراءات الامتحانات والمقابلات إلى صدور قرار التعيين من الجهة المعنية.

هـ) تدبير الوسائل والإمكانيات:ـ

إن الأهداف الموضوعة والسياسات والإجراءات المحددة لتنفيذ هذه الأهداف لا يمكن أن تعمل دون وجود مجموعة من الوسائل والإمكانات الضرورية لترجمة هذه الأهداف إلى شئ ملموس ، فهي ضرورية لإكمال وتحقيق الأهداف

مراحل التخطيط التعليمي في وضع الخطة :ـ

أ) مرحلة الإعداد: وتشمل:

1- تحديد الأهداف.

2ـ جمع وتحليل البيانات والمعلومات:ـ وذلك بقصد تحليلها ودراستها لمعرفة الأوضاع الحالية المتوقعة.

3ـ وضع الافتراضات:ـ والإجابة عن كل التساؤلات.

4ـ وضع البدائل وتقويمها.

5ـ اختيار البديل الأنسب.

6ـ تحديد الوسائل والإمكانيات اللازمة.

ب) مرحلة الإقرار: أو الموافقة على الخطة بعد انتهاء المرحلة السابقة تصبح الخطة جاهزة للتطبيق الفعلي،ولكن هذا لا يتم إلا بعد إقرارها من الجهات المختصة، والتي تعطي الإذن بالعمل بموجب هذه الخطة.

ج) مرحلة التنفيذ بعد : الموافقة على الخطة نبدء في حيز التنفيذ

د) مرحلة المتابعة : تعتبر مرحلة متابعة الخطة من أهم المراحل في عملية التخطيط . إذ لا ينتهي عمل المخطط بوضع الخطة بل يجب عليه أن يتأكد من تنفيذها وملاحظة أية انحرافات في الخطة والعمل على تلافيها.

والبحث عن أسباب الانحراف يكون بـ

[1] مراجعة الخطة نفسها

[2] مراجعة التنفيذ

[3] الظروف الخارجية .

خامسا: البيانات المطلوبة للتخطيط التعليمي:

وتبدو أبرز البيانات الواجب توافرها لضمان التخطيط التعليمي الأكثر فاعلية متمثلة في :

أ- **السكان** : من حيث إجمالي عددهم وتوزعهم بحسب السن والنوع والأقاليم والحالة التعليمية ومعدلات الوفيات والمواليد والهجرة والخصوبة مصنفة أيضاً

ب- القوى العاملة : من حيث توزعها وفقاً للنشاط الاقتصادي والسن والمستوي التعليمي والمهني وأعداد الخارجين والمتعطلين والطلب على القوى العاملة محلياً وخارجا ً كماً وكيفاً من حيث الكفاءة والمستوي التعليمي والتدريبي والمهن الحاكمة والعجز والزيادة وغيرها

ج - إحصائيات تعليمية عن:

1- التلاميذ وتوزعهم وفقاً لمستوي التعليم ونوعياته والجنس والأقاليم (الريف - والحضر) والمحافظات وتابعية التعليم (حكومي - خاص) وتكلفة التلميذ حسب المرحلة التعليمية:

2- الأبنية من حيث نمط البناء وتاريخه والإقليم ومستوي التعليم ونوعيته وتابعية المباني التعليمية .

3- الفصول والقاعات من نواحي الكفاية والكفاءة والهدف الأساسي لإنشائها والاستخدامات : (بما فيها الفترات) والكثافات

4- خطة الدراسة بما تشمله من الساعات المخصصة لكل مرحلة .

5- هيئة التدريس من نواحي السن والنوع والتخصص والمرحلة ونوعية التعليم والمؤهلات والخبرة وساعات التدريس .

6- معدلات الرسوب والتسرب والتدفق والتخرج والاستيعاب .

سادساً: المشكلات والتحديات التي تواجه التخطيط التربوي

أ. **نقص البيانات والإحصائيات الأساسية للتخطيط التعليمي:** عند وضع أي خطة للتعليم لا بد من توافر بيانات وإحصائيات متكاملة ومتنوعة وهي تعتبر عنصراً رئيسيا في النظام التخطيطي ، مثل بيانات تعداد السكان وتوزيعهم حسب السن والجنس وتقديرات الزيادة والنمو خلال سنوات الخطة سواء في الريف أو الحضر وغير ذلك من البيانات الديموغرافية وكذلك تزويد المخططين بيانات عن القوى العاملة وتوزيعها مهنيا في ضوء القطاعات الاقتصادية حسب الجنس والسن ، وعن معدلات الدخل القومي ومعدل الزيادة في الإنتاج ، وتراكم رأس المال ، ومعدلات التغير في الإنتاجية وغير ذلك ، كما وتشمل هذه البيانات أعداد الطلاب في جميع المراحل والخريجين في كل مرحلة ومن سلسلة زمنية معينة وإحصائيات عن أعداد المدرسين ونسب الرسوب والتسرب وتكلفة التلميذ في المراحل المختلفة ومعرفة عدد المواليد وعدد الوفيات.

ونظرا لقلة المعلومات المتعلقة بالتخطيط (معلومات ديموغرافية، عن القوى العاملة ، اقتصادية ، اجتماعية ، تربوية) عدم كفاية الإحصائيات التربوية ، قلة المعلومات الإحصائية المستجدة ، عدم وجود نظام لجمع المعلومات ، الضعف في الحصول على معلومات دقيقة ، قلة المعلومات الثابتة ، قلة المعلومات المتاحة ، ضعف المعلومات الصادقة جميعها تشكل عائقات كبيراً في وجه المخطط التربوي ، ولا شك أن التخطيط لن يستطيع أن يقوم بما هو مطلوب منه في حالات عدم توفر هذه المعلومات أو إذا كانت غير موجودة إطلاقا وكذلك إذا كانت المعلومة ليست على درجة كبيرة من الدقة ، ولا بد من إقامة أجهزة لتدريب المعلمين أو الإداريين لجمع هذه البيانات ودراستها وتحليلها ووضعها في خدمة المخططين ونتيجة لذلك فالمطلوب تنمية البنية الأساسية لتقنيات التوثيق والمعلومات بتوفير الأجهزة

والموارد المالية والبشرية مع أعداد العاملين وتدريبهم في مجال أعمالهم وإنشاء مكتبة مركزية واستعمال الحاسبات الالكترونية .

ب- **صعوبة التخطيط (نقص الخبراء والأفراد المدربين عليه)**: ومن الضروري توفير المهارات المتخصصة ذات الطبيعة التي يحتاجها المجتمع في سبيل تطويره ، وهنا يحتل المخطط التربوي دورا في اعتماد المهمات والتخصصات المطلوبة سواء أكان ذلك من خلال التدريب أثناء الخدمة أو من خلال توفير الكوادر الشابة عن طريق البعثات الدراسية في المجالات التي يحتاجها المجتمع وبرامجه التنموية .

التخطيط عملية صعبة وتتطلب إمكانيات معرفية كبيرة ومستوى عال من الخيال والقدرة على التحليل والابتكار والاختيار ، كما يتطلب التخطيط عمليات ذهنية تختلف عن العمليات اللازمة للتعامل مع المشكلات اليومية ، لذا وجب تحسين مهارات المديرين وإن الكثير من الدول لا يوجد بها معاهد تعليمية تقوم بالأبحاث الخاصة بالتخطيط التعليمي أو تقوم بإعطاء دراسات ومناهج خاصة به ، ولما كان مفهوم التخطيط التعليمي مفهوما جديدا كما أنه ليس دراسة تخصصية أو أكاديمية بالمعنى المعروف بل هو عمل جماعي يقوم به مجموعات من الأفراد ذوي تخصصات مختلفة ، لذلك فإنه لم يجد مكانا مناسبا له في الجامعات، وذلك بسبب تجاهل الجامعات للدراسات التخطيطية والتطبيقية ، ولكن في السنوات الأخيرة بدأ التخطيط التربوي يبرز كمنهاج خاص بنفسه في الكليات التربوية العليا، ولكنها ليست بالعدد الكافي بالدول النامية ، وكمثال على وجود هذه المعاهد المتخصصة معهد التخطيط القومي بالقاهرة الذي يحوي شعبة للتخطيط الاجتماعي والقوى العاملة وأيضا هناك معهد : "African institute for economic and planning " وقد انتشر تحت رعاية اليونسكو ويقو م بالتدريس فيه خبراء من اليونسكو ، ومكتب العمل الدولي وتحتاج الدول النامية إلى نوعين من برامج التخطيط التعليمي :

معوقات التخطيط: وتبدو أهم المعوقات التي تحد بدورها من ضمان تخطيط فعال متمثلة في :

1ـ عدم الدقة في المعلومات والبيانات

2ـ اتجاهات العاملين: كثيرًا ما تحدث اتجاهات السلبية نحو الخطة أثرًا كبيرًا في عرقلة مسيرتها.

3ـ عدم صحة التنبؤات والافتراضات.

4ـ إغفال الجانب الإنساني: يـؤدي إلى تجاهل الخطـة للعـامل الإنسـاني إلى مقاومـة هؤلاء العاملين للخطة ووضع العراقيل في طريق تنفيذها، مما قد يؤدي إلى فشـلها في تحقيق أهدافها.

5ـ الاعتماد على الجهات الأجنبية في وضع الخطة.

6ـ القيود الحكومية.

7ـ عدم مراعاة التغير في الواقع.

8ـ أسباب متعلقة بعدم مراعاة اتباع خطوات التخطيط.

إن النقص في القوى العاملة المدربة للقيام بالتخطيط يعتبر مشكلة أمـام المسـئولين عن التخطيط ، وإن أيا من العناصر الآتية ذات العلاقة بالقوى البشرية له انعكاس سـلبي على مسيرة التخطيط ولا بد من أخذها بعين الاعتبار :

- نقص الموظفين المدربين كمخططين تربويين.
- عدم شعور المخططين بالمسؤولية الملقاة على عاتقهم.
- عدم شعور المخططين أنهم يقومون بعمل ذات أهمية.
- عدم ملائمة التدريب للموظفين المشاركين في التخطيط التربوي.
- عدم شعور المخططين بجدوى النتائج التي تحققونها.
- قلة المصادر البشرية .

ج) ضعف التنظيم الإداري وعدم كفاءة التنظيمـات والأجـهزة الخاصـة بـالتخطيط التعليمي:

إن تكريس المديرين وقتهم للمشاكل القصـيرة المـدى وعـدم التفكـير في المسـتقبل يعتبر من المحددات المفروضة لعملية التخطيط.

وقد أثبتت الدراسات المتعلقة بالتخطيط للتعليم في الـدول الناميـة أن التنظيمـات القائمة بالتخطيط غير قادرة على القيام بوظيفتها علـى الوجـه الأكمـل ، وعـدم وجـود

الأفراد المؤهلين ، وسوء التنظيم للعمل في هذه الأجهزة ، وعدم وجود ترابط بين هذه الأجهزة والأجهزة الأخرى في الدولة على المستوى القومي. .

والإداري يلعب دورا هاما في التخطيط فإذا كان المخطط التربوي يقوم بإعداد الخطط وتصميمها ، فإن مهمة الإداري أن يتحمل مسؤولية التنفيذ و إلا فإن الخطة لن ترى النور.

إن الإداري التربوي عليه أن يقدر عظم مسؤوليته ودوره في التخطيط ، وأنه عنصر هام فيجب أن يكون قادرا على استيعاب الخطة التربوية متحمسا لما نفذ ومن المفيد هنا أن نوضح أن ما يجعل التنظيم الإداري عقبة في طريق التخطيط إذا كان هذا التنظيم يتسم بالآتي :-

- المركزية الشديدة في التخطيط.
- قلة القدرات التربوية السليمة.
- التأخر في صنع القرارات.
- وحدة التخطيط في الدائرة لا تمارس نشاطات تخطيطية محددة.
- عدم ملائمة التركيبة الإدارية والتنظيمية.

د) قلة المخصصات المالية وارتفاع معدلات تكلفة التعليم:

يتطلب التخطيط بذل جهود ووقت وتكلفة تتمثل في ما يدفع للأفراد من مقابل لإجراء دراسات وبحوث وعلى الرغم من أن التربية تحتل الأهمية الأولى في معظم الدول، إلا أن الأعباء التي تتحملها قد أصبحت فوق قدرة المخطط التربوي في أن يوفر لها المصادر المالية الضرورية لدعم خططه وبرامجه التربوية ، لهذا فإن التعاون البناء بين الاقتصاديين والتربويين والاجتماعيين مرغوب ومنتج في جميع مراحل التخطيط إن مشكلة توفير المخصصات المالية للتخطيط التربوي يرجع لعدة عوامل منها :

- انخفاض مستوى الدخل القومي للفرد.
- ارتفاع معدلات تكلفة التعليم.
- ازدياد الحاجة للتوسع في التعليم.
- انخفاض مستوى الدخل القومي للفرد :

تتميز الدول المختلفة أو النامية بأن متوسط الدخل القومي للفرد منخفض انخفاضا شديدا ، ولما كانت مصروفات الدولة أو الأفراد على التعليم ترتبط ارتباطا وثيقا بالدخل القومي أو متوسط دخل الفرد ، فإننا نلاحظ انخفاض نسبة ما تستطيع الدولة النامية تخصيص للتعليم من دخلها القومي ، كما ويلاحظ أن بعض الدول النامية تصرف جزءاً كبيرا من دخلها القومي على التعليم ، وهذا بسبب مشكلات حادة حيث أن الزيادة في مصروفات التعليم بدون زيادة مقابلة في الدخل القومي يؤدي إلى بطء في معدلات التنمية في القطاعات الاقتصادية الأخرى ، مما يتسبب من مشكلات بالتعليم .

2) ارتفاع معدلات تكلفة التعليم :-

أثبتت الدراسات الإحصائية أن تكلفة التلميذ سنوياً في مراحل التعليم المختلفة في الدول النامية أكثر كثيرا منه في الدول المتقدمة ، إذا نسبه هذه التكلفة إلى متوسط دخل الفرد في هذه الدول، بالإضافة إلى هذا فإن تكلفة المباني والتجهيزات في الدول النامية غالبا ما تكون أكثر كثيرا من مثيلاتها في الدول المتقدمة ، فإنشاء مدرسة ثانوية في انجلترا (50.000) جنيه إسترليني بينما تكاليف مدرسة مماثلة في غانا يبلغ (250.000) جنيه إسترليني، وهي تستوعب نفس العدد من الطلاب لنظيرتها في إنجلترا.

وذلك راجع لاعتقاد المسئولين في غرب إفريقيا أن المدارس الداخلية هي النوع المناسب من المدارس لأفريقيا ، حيث أن مشكلة انخفاض كثافة السكان تجعل من الصعب إنشاء مدارس في جميع المدن ، كما أن سوء المواصلات يجعل الوصول إلى هذه المدارس أمرا عسيرا.

3) ازدياد الحاجة إلى التوسع في التعليم :-

إن حاجة الدولة النامية للتوسع في التعليم راجع للأسباب الآتية :-

- حاجة قومية: فكثيراً من الدول النامية حصلت على استقلالها من عهد قريب وقد ورثت هذه الدول من الاستعمار مشكلات كثيرة أهمها مشكلة الأمية المتفشية بين شعوبها وانخفاض مستوى التعليم بوجه عام ، وأصبح إزالة الأمية بالنسبة لهذه الدول شعاراً قوميا ورمزاً لعهد جديد تسوده الكرامة وافتتحت هذه الدول جامعات في كل إقليم خاص تحاول توفير كل الكليات بها مما سبب في ارتفاع تكلفة التعليم الجامعي ارتفاعا كبيراً ولعل أهم تلك الحاجات

- الحاجة الإدارية: فقد ورثت الدول النامية المستقلة حديثا من الاستعمار مشكلة قلة الوطنيين القادرين على شغل المناصب في الدولة فقد حدث فراغ هائل في الجهاز الإداري والفني لهذه الدول عقب الاستقلال بسبب ترك المحتلين لمناصبهم طوعا أو بسبب سياسة الدولة إحلال الوطنيين مكان الأجانب في إدارة البلاد ، مما ينتج عن ذلك ضرورة إبتعاث الوطنيين للخارج للدراسة والتدريب.
- حاجة الاقتصادية: وتهدف الدول النامية لرفع مستوى معيشة شعوبها بأقصى سرعة ممكنة للحاق بركب الدول المتقدمة اقتصاديا وتنظر جميع هذه الدول للتعليم على أنه العامل الأول في زيادة القدرة الإنتاجية عن طريق تكوين رأس المال البشري المدرب الذي يستطيع إحداث التنمية الاقتصادية وبالرغم من الصعوبة في إيجاد علاقة حسابية بسيطة بين التعليم والتدريب ، وزيادة الكفاية الإنتاجية فقد أخذتها هذه الدول كقضية مسلمة واعتبرت هذه العلاقة قائمة ووثيقة ، وإن أشد ما يحتاج إليه هو المهارة الناتجة عن التعليم والتدريب ولقد آمنت هذه الدول بأن أي زيادة في مخصصات التعليم هي في الحقيقة استثمار مربح سيعود على الدولة في صورة نمو اقتصادي .

لذا لزم على المخططين اتخاذ بعض السبل لتنمية مصادرهم المالية منها: مساهمة المواطنين في كلفة البرامج والمشاريع.بجانب عمل برمجة الميزانية الخاصة بالتربية لتحقيق عائد متزايد مستمر على كفاية الدين.

- العمل على مراجعة نفقات التعليم بما يكفل حسن استثمار الموارد وترشيد الإنفاق.
- إن التربية يجب أن يكون لها نصيب ملحوظ من زيادة موارد الدولة مقدرة بالنسبة للدخل القومي ، وزيادة النمو فيه تقديرا يمتد على مدى يشمل مطالب تمويل البرامج والمشاريع التربوية.
- إن مشاركة المخطط التربوي في إعداد ميزانية وزارة التربية لأمر هام كي يتسنى له المساعدة على برمجة الميزانية في ضوء برامجه ومشاريعه المدرجة في الخطة ، و إلا فإن كل الخطط والبرامج التي يضعها لا تساوي الحبر والورق الذي كتبت فيه

حيث إذا لم يتوفر التمويل الكافي للبرامج والمشاريع فإن كل الجهد الذي في إعدادها يضيع سدى .

إن المخطط التربوي لا بد وأن يعي جملة من القضايا ذات العلاقة بالمخصصات المالية ومنها :-

- تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد المالية المتاحة.
- تخفيض كلفة التربية باستخدام تقنيات حديثة.
- البحث عن البدائل المتاحة لتصميم التعليم بكلفة أقل.
- تنويع مصادر تمويل التربية وتحقيق كفاية التمويل.
- الاستفادة من الدراسات المتعلقة باقتصاديات التربية .

وإذا كان المخطط على علم بما سبق فإن الخيال لن يبعده عن أرض الواقع الذي يقف عليه فيساعده ذلك على القدرة على صياغة برامجه ومشاريعه في ضوء الفهم الصحيح والاستغلال الأمثل لما يتوفر لديه من إمكانية التمويل لهذه البرامج والمشاريع فالتخطيط الأمثل هو الذي يضمن مصادر التمويل أولا.

- عدم وضوح السياسات التربوية التخطيطية: إن عدم وضوح السياسة التخطيطية وعدم تحديد الأهداف الرئيسية تعد عقبة في وجه التخطيط التربوي حيث أن من الأمور الهامة جدا للمخطط أن تكون هناك أهداف تربوية محددة وصفت من قبل السلطة السياسية العليا ذات العلاقة بتطوير التربية وتحسين أدائها ونتيجة لعدم التحديد الواضح هنا فإن معظم الخطط لم يكن جميعها سواء أكانت في جانبها الكلي أو الكمي غير قادرة على تحقيق الأهداف التربوية ذات المردود الإيجابي على الفرد والمجتمع.

إن العيوب الكامنة في تحديد السياسة التعليمية تؤثر على النظام التخطيط منذ أن بدأت النظرة للتخطيط على أن ترجمة للسياسة التعليمية ، وأخذ الاتجاه يركز على أن يعطي للمخطط التربوي الأهمية إلى ماذا يخطط من أجله ، كما وأشادت الدراسات إلى توجيهات هي دليل عمل لا بد من استيعابه .

سابعاً: التخطيط وتكنولوجيا التعليم :

أوضحت الأجزاء السابقة على أهمية إدخال التكنولوجيا التعليمية في نطاق النظام التربوي ككل لتحقيق أهدافه النوعية والكمية معاً . وإذا تأكد نجاحها في معالجة العديد من المشكلات التربوية والتعليمية ويرجع ذلك إلي ما تمتلكه الخصائص ومزايا والتي من أهمها .

1- تطوير قدرة الطالب على التعلم الذاتي والتحصيل بما يتفق مع الفروق الفردية للأفراد كما أنها تتيح له الحق في التقدم في دراسته بالسرعة التي تناسبه .

2- وضع الوقت المخصص للدراسة بالتالي يستطيع الطالب أن يخصص الموضوعات التي تفيده في مجال عمله دون أن يعوقه ذلك .

3- أن التكنولوجيا تعمل على علاج النقص المتزايد هيئات التدريس ورفع تكاليفهم حيث تعجز المؤسسات التعليمية عن مواجهة العملية التعليمية

4- إرساء تصور تخطيطي للنظام التربوي حتى نستفيد من الإمكانات الهائلة لكل ما تحرزه التكنولوجيا من تقدم وازدياد. إن النظام التربوي والنظام التدريسي يتحدد في:

1- التعامل الفعال مع الأعداد المتزيدة من الطلاب نظرا لأن الزيادة السريعة في السكان على المستوى القومي والعالي في و التي حدثت في العلوم التربوية تؤكد على الزيادة في الوقت نفسه ملحة ومتزايدة إلى أصحاب المهارات الفنية لتكوين المجتمع الحديث

2- تطوير التقدم التكنولوجي في خدمة الأغراض التربوية وزيادة فاعلية تقديم الخدمات التربوية التعليمية للأعداد المتزايدة من الطلاب بدون زيادات كبيرة في القوي البشرية والمادية ولعل الآلات المعلمة (التعليم المبرمج مثل الكمبيوتر - الميكروكمبيوتر - التلفزيون التعليمي) وغيرهم أدله واضحة على إمكانية استخدام التكنولوجيا في النظام التربوي بل وتكيفها لتصبح تكنولوجيا التعليم لا تكنولوجيا في التعليم.

3- مواجهة ثورة انفجار المعلومات وذلك للتطوير وسائل تقديم المعارف بما يمكننا من تجهيز المعلومات وإدارتها قبل أن نقض السيطرة عليها .

4- تخطيط دور المعلم في ظل استخدام التكنولوجيا التعليمية فما زال تفكيرنا عن العملية التربوية أنها وضع إنسان بالغ معلم في حجرة مع 20أو 30 من الشباب لتلقينهم بعض المعلومات وهذا المفهوم مستمد من نشأة التربية الأولى وقد تجاوزته الكثير من المؤسسات التعليمية بمودع المئات من الطلاب بل الألوف من مدرجا المحاضرات ولكن هذه الوسيلة لم تخفض من تكلفة الطالب بل زادتها كما أنها لم تخفض من نوعية التعليم وجودته على الرغم من حذف عملية الأخذ والعطاء "التغذية الراجعة" بين الطلاب والمحاضر .

ويحدد جوسنا نشفيلد أربعة أنماط رئيسية لدور المعلم في ظل استخدام تكنولوجيا التعليم وهذه الأنماط هي:

1- في حالة استخدام الوسائل والمواد التعليمية والأدوات التكنولوجية كطرائق معينة لعمل المدرس داخل الفصل فإنه سيكون محضرا في التخطيط لوضع خطة زمنية لاستخدام هذه المواد والأجهزة.

2- في حالة استخدام الآلات التعليمية سيكون موجه ومشرف.

3- في حالة وجود مركز للوسائل التعليمية للمدرسة media center فإن المدرس مسؤل عن هذا المركز وسوف ينحصر دورة في الإشراف على مجموعات من الطلاب يعملون في أزمنة محددة حسب الجدول المعمول به في المركز

4- أما في حالة استخدام الحاسب الالكتروني كمساعد في التدريس Computer Annled Ineraction فانه نتيجة لان معظم التدريس سوف يكون في مثل هذه الأحوال تعليما فرديا فان التلاميذ سوف يتعلمون حسب مستواهم الخاص وخطواتهم في التعلم وهنا فأن دور المعلم سينحصر في تقويم إحتياجتهم التعليمية ويمدهم بمساعده فردية وفي الوقت نفسه يمكنه أن يعد البرامج للحاسب الإلكتروني.

عود على بدء

في هذا الفصل تم تناول موضوع التخطيط باعتباره الوظيفة الأولى من وظائف الإدارة، وعناصره، والحاجة إلى التخطيط المتمثلة في نقص الموارد وتعقد البيئة، ثم أهمية التخطيط.

كما استعرضنا مراحل التخطيط التي تتبلور في دراسة البيئة وتحديد الهدف، وتحديد البدائل وتقييم البديل واختبار البديل المناسب، ثم وضع وتطوير الخطط للبديل المناسب وهذه الخطط هي السياسات والإجراءات، القواعد، البرامج والموازنات التقديرية.

وأخيراً تم استعراض أنواع التخطيط حسب التأثير والزمن والوظيفة وهنا يثير المؤلف تساؤلاً لإخوانه : إذا كان هذا الفصل قد تضمن - وبأسلوب موجز - الإطار المفاهيمي للتخطيط التربوي والتعليم بجانب مبرراته ومراحله وخطواته ومشكلاته وأهم ما يواجهه من تحديات . فماذا عن طبيعة التخطيط الإستراتيجي كمدخل للإدارة المعاصرة من حيث ماهيته وأهدافه ومتطلباته ومنهجيته ونماذجه ؟ هذا هو موضوع الفصل التاسع لهذا الكتاب .

الفصل التاسع

التخطيط الإستراتيجي كمدخل للإدارة المعاصرة

مقدمة

أولاً: الاستراتجية والتخطيط الاستراتيجي (المفاهيم)

ثانيا:: التخطيط الاستراتيجي كمطلب للتخطيط للمستقبل

ثالثا: خصائص التخطيط لاستراتيجي ومميزاته

خامسا: متطلبات التخطيط الاستراتيجي الناجح

سادسا: منهجية التخطيط الاستراتيجي وخطواته

سابعا: من نماذج التخطيط الاستراتيجي

الفصل التاسع

التخطيط الإستراتيجي كمدخل للإدارة المعاصرة

مقدمة :

في العقود الأولى من ظهور التخطيط التربوي كان هنا نموذجان للتخطيط التربوي الشامل المتخصص يتنافسان في سبيل الهيمنة على مجال التخطيط؛ النموذج الأول هو مدخل متطلبات القوى العاملة الذي ساد في الستينات، وكان نابعاً من قناعة مؤداها آليات السوق والخيارات الفردية عاجزة عن تأمين التوازن في سوق العمل ومن ثم فقد كان تركيزه منصباً على إحداث التوافق والانسجام بين عجلات الاقتصادي للدولة واحتياجاته من القوى العاملة الماهرة وبين المخرجات المخططة للنظام التعليمي، ويركز النموذج على التنبؤ وإنتاج الأعداد الضرورية المطلوبة لإدارة عجلات الإنتاج في القطاعات المختلفة.

أما النموذج الآخر فهو مدخل الطلب الاجتماعي، وقد كان تركيزه منصباً على تلبية الطلبات الخاصة على التعليم من قبل الطلاب وأسرهم يكون التركيز على التعليم كسلعة استهلاكية، وهذا المدخل في تخطيط التعليم والتنمية يعتمد بدرجة كبيرة على القطاع الخاص، وذلك بتحويل الاهتمام المخطط الشامل إلى الطالب وأسرته أولاً، كمتخذي قرارات فيما يتعلق التعليم الذي سيلتحق به الطالب وثانياً، كممولين -إلى حد كبير- للتعليم كحركة استراتيجية تعزز إسهام التعليم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الدول النامية.

إلا أنه مع ارتفاع تكاليف توفير التعليم، وزيادة الطلب الاجتماعي عليه، وارتفاع معدلات النمو السكاني، واتساع فجوة عدم المساواة اجتماعياً واقتصادياً، أدت عناصر التوتر المتزايدة – مثل ارتفاع معدات البطالة والحصار فرص العمل بسبب ركود الاقتصاد

العالمي، وازدياد التنافس بين القطاعات المختلفة من أجل السيطرة على المصادر- إلى فرض ضغوط قوية على قدرة النظام في تعزيز النمو غير المحدود.

والمشكلة التي أدركتها جهات التخطيط – على الرغم من كونها موجودة في جميع نظم التعليم- هي صعوبة قياس النظم التعليمية، وتقدير تطورها، وما يطرأ عليها من تغيير، وذلك بسبب التداخل والتبادل بين عناصر النظام من ناحية، وبين النظام وبيئته من ناحية أخرى، ومع ازدياد الاضطراب في البيئات المحيطة بالنظم التعليمية، لم تستطع جهات التخطيط مواجهته من خلال مداخل التخطيط ، ومداخل أخرى في الإدارة والتخطيط تم تطبيقها في بداية السبعينيات كأسلوب الإدارة بالأهداف والنتائج، وأسلوب "بيرت PERT"، ونظرية (Z)، ونظرية (Y) وغيرها، مما أدى بجهات التخطيط إلى تبني شكل جيد من التخطيط تكون لديه القدرة على التعمق في روح النظام بهدف إظهار القيم الجوهرية التي توجه سلوكه، كما تكون لديه القدرة على فهم القوى الموجودة في بيئة النظام والتي قد تترك أثراً واضحاً عليه، وهذا الشكل الجديد من التخطيط أطلق عليه اسم "التخطيط الإستراتيجي".

وقد ظهرت مفاهيم التخطيط الإستراتيجي في مجال الأعمال في الستينات من القرن الماضي من خلال كتابات (تشاندلر A.D Chandler وآنسوف H.IAnsoff وآندروز K.R. Andrews)؛ فقد حدد "آنسوف" أربعة مكونات للإستراتيجية، هي:

1- حدود الإنتاج والسوق.

2- القوى الموجهة للنمو.

3- معدلات المنافسة.

4- التعاون.

وقد عرف تشاندلر 1962 الإستراتيجية على أنها تحديد للأهداف الأساسية بعيدة المدى وتكييف الأداء وتوزيع المصادر لتنفيذ تلك الأهداف

أما دخول التخطيط الإستراتيجي في النظم التعليمية فقد جاء متأخراً حيث تعود البدايات الأولى لتطبيقه في مؤسسات التعليم إلى بداية السبعينيات ففي عام1972 أكد "سكندل وهاتن" على أن "برامج وسياسات مؤسسات التعليم العالي لا تتسق –في الغالب- مع أهدافها، كما أن الأهداف نفسها لا تكون دائماً واضحة، هذا بالإضافة إلى استغلال

هذه المؤسسات للمصادر المتاحة قليلاً ما يخطط في ضوء البرامج والأهداف، وعلى ذلك فهذه المؤسسات مطالبة بتطبيق التخطيط الإستراتيجي؛ كي نتمكن من التكيف مع التغيير وقد ظلت محاولات تطبيق التخطيط الإستراتيجي في مؤسسات التعليم مجرد نداءات من جانب (سكندل وهاتن) وغيرهما حتى نهاية السبعينات وبداية الثمانينيات، عندما ازداد الانفتاح على التعليم.

وانطلاقاً من كون النظام التعليمي - نظاماً يتسم بالديناميكية والحركة والانفتاح؛ فقد باتت النماذج الخطية مثل مدخل متطلبات القوى العاملة لا تعكس الحقيقة الديناميكية للنظام التعليمي؛ حيث تظهر عوائق في كل مرحلة من عملية التخطيط، على سبيل المثال: الأحزاب السياسية والتنظيمات النقابية، وجهات التشريع، وجهات التنفيذ...، وكل منها له اهتمامات مختلفة وأحياناً متصارعة هذا بالإضافة إلى أن العلاقات المتبادلة بين هذه الجماعات وعمليات التغذية الراجعة فيما بينها تضيف بُعداً معقداً للصورة بأكملها.

وفي ظل هذه الصورة الديناميكية للنظام التعليمي، انهارت الثقة في التنبؤية التي تميز المداخل الخطية للتخطيط التربوي بسبب عدم قدرتها على مواجهة تعدد المدخلات والأحداث غير المتوقعة التي تعد جزءاً من العالم الديناميكي، واستطاع التخطيط الإستراتيجي - كشكل جديد يراعي هذه الديناميكية- أن يغزو المؤسسات التربوية والتعليمية في كثير من بلدان العالم في بداية الثمانينيات من القرن الماضي وذلك من خلال استجابته لجوانب التعقيد والتداخل في البيئة، وظل يتطور حتى أصبح عملية تتضمن جهداً منظماً من قبل المؤسسات التعليمية للتعامل مع حتمية التغيير ومحاولة استلهام المستقبل الخاص بها، وتكمن أهمية هذه العملية في أنها تمكن المؤسسات التعليمية من تجويد الخدمات التي تقدمها، واستثمار الموارد البشرية والمادية المتاحة بصورة أفضل.

إلا أنه تزال كثير من النظم التعليمية في الدول النامية تركز على مداخل التخطيط الكمي بأساليبه التقليدية المحدودة، لذا فقد بات ضرورياً أن يتجه الفكر التربوي في هذه الدول -ومنها مصر بالطبع- نحو الفكر الإستراتيجي بتقنياته المتقدمة لاسيما التخطيطية منها، بغية تحقيق أهداف التنمية التربوية ووصل الفكر بالعمل وإزالة الفجوة بين التعليم والمجتمع.

ويمكن إجمال التحديات التي تواجــه الأخـذ بأسـلوب التخطيـط الإسـتراتيجي في مؤسسات التعليم العربية فيما يلي:

1- قلة الكتابات العربية التي تناولت هذا الأسلوب حتى وقت قريب.

2- هناك الكثير من الكتابات الأجنبية التي تناولت هذا الأسـلوب ولكـن غالبيـة هـذه الكتابات تركز على تقديم قواعد محددة لتطبيقه ولا تقـدم إلا القليـل عـن العنصـر الأساسي الذي تعتمد عليه العملية.

3- لا يزال هذا الأسلوب في مراحله الأولى، فلم يطبق إلا منذ سنوات قليلـة في المجـال التربوي ولم يخضع -بعد- لاختبـار الزمـن كـي يوضـح تعريـف محـدد لـه في مجـال التعليم.

أولا : الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجية (المفاهيم):

أ- مفهوم الاستراتيجية :

ربمـا يكـون مـن المفيـد توضيـح الفـرق بـين مصطلحـات الاسـتراتيجية والإدارة الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي ذلك لأن البعض قـد يـرى تداخـلا فيمـا بينـهما. فيعتقد البعض أن التخطيط الاستراتيجي مرادف للإدارة الاستراتيجية أو غير ذلك.

تتعدد تعريفات الاستراتيجية حيث يعرفها البعض أنها فن استخدام الوسائل لتحقيـق الأهداف وقد عرفها بعض التربويين بأنها تتابع منظم ومتسلسل من تحركات المعلم.

ويعرفها البعض الآخر بأنها: تصور للـرؤى المسـتقبلية الخاصـة بالمؤسسـة ورسـم رسالتها وتحديد لغاياتها على المدى البعيد وتحديد أبعاد العلاقات بينـها وبـين بيئتـها بمـا يسهم في بيان الفرص والمخاطر المحيطة بها ونقاط القوة المـيزة لهـا ومراجعتـها وتقومـها وذلك بهدف اتخاذ القرارات الاستراتيجية المؤثرة على المـدى البعيـد .ويـرى آخـرون أن الاستراتيجية تعد نموذجا للعمل ولتجميع الموارد ووصفها لتحقيق أهداف المؤسسة.

كما يمكن تعريف الاستراتيجية : بأنها خطط المؤسسة وأنشطتها يتم وضعها علـى المدى الطويل بطريقة تضمن التوافق بين رسالة المؤسسة وأهدافها مـن جهـة وبـين هـذه الرسالة والبيئة التي تعمل المؤسسة في إطارها بصورة فعالة ذات كفـاءة عاليـة ومـن هنـا

جاءت الاستراتيجية باعتبارها ما هي إلا وسيلة لتحقيق رسالة المؤسسة في المجتمع كما أنها قد تستخدم في قياس أداء المستويات الإدارية الدنيا داخل المؤسسة.

الاستراتيجية : هي الاختيار المتأمل بين مجموعة من النشاطات المختلفة للوصول إلى خليط من القيم التي تميز المنظمة عن غيرها ، أو هي الخطة أو الوسيلة التي تمكننا من الانتقال من الوضع الراهن إلى الوضع المرغوب.

أو هي مجموعة الأعمال إلى تنتجها المنظمة من غير وقت من الزمن أو طريقة منافسة الخصوم الحاليين أو المتوقعين.

وقد عرف "تشاندلر" الإستراتيجية على أنها تحديد للأهداف الأساسية بعدية المدى وتكيف الأداء وتوزيع المصادر لتنفيذ تلك الأهداف.

أما الإدارة الاستراتيجية: فتحدد في أنها تلك العملية اللازمة لوضع وتنقيح وتطبيق بعض التصرفات اللازمة لإنجاز بعض النتائج المرغوب فيها. أو هي مجموعة من القرارات والنظم الإدارية التي تحدد رؤية ورسالة المنظمة Mission، Vision في الأجل الطويل في ضوء ميزاتها دراسة ومنهجية وتقيم الفرص والتهديدات البيئية وعلاقاتها بالقوة والضعف التنظيمي وتحقيق التوازن بين مصالح الأطراف المختلفة ويعتبر التخطيط الاستراتيجي بمثابة العمود الفقرة للإدارة الاستراتيجية وليس كل الإدارة الاستراتيجية.

بل يمثل المرحلة الأساسية في تطبيقها أو ما يمكن أن يطلق عليه مرحلة صياغة الاستراتيجية التي تعد المجال الأول لاهتمام التخطيط الاستراتيجي ومن ثم يقوم بصياغتها ثم تستكمل الإدارة الاستراتيجية بتطبيقها ومن هنا فإن الإدارة الاستراتيجية = التفكير الاستراتيجي + التخطيط الاستراتيجي + تنفيذ الاستراتيجية.

ب : مفهوم التخطيط الاستراتيجي:

يُعد التخطيط الاستراتيجي أسلوباً جديداً في التخطيط التربوي والإدارة التعليمية، يتضمن مجموعة من المفاهيم في مجالات مختلفة، ولم يخضع -بعد- لاختبار الزمن كي يُوضع تعريف محدد له، وعلى ذلك فمن الضروري وصف وتحليل هذا الأسلوب في التخطيط من خلال رؤى متعددة؛ كي نتمكن من فهمه، ومن هذا المنطلق سيتم عرض مجموعة من التعريفات التي وردت في أدب التخطيط، والتي تناولت هذا الأسلوب وذلك على النحو التالي:

يعرف "ستينر" مدخل التخطيط الإستراتيجي من خلال أربع نقاط، يرى أنها تغطي الجوانب التي يتضمنها هذا الأسلوب التخطيطي، وهي:

1- **مستقبلية القرارات الحالية** : حيث إن التخطيط الإستراتيجي يركز على تحديد مواطن القوة ومواطن الضعف التي يكمن في المستقبل؛ وذلك لإيجاد أساس يُمكن للمؤسسة أن تعتمد عليه في اتخاذ قرارات حالية تؤدي إلى الاستفادة من الفرص المتاحة وتجنب المخاطر، وعلى ذلك فالتخطيط هنا يعني تصميماً للمستقبل المرغوب وتحديداً للوسائل الكفيلة بإحداثه.

2- **التحديد كعملية** : فالتخطيط الإستراتيجي عبارة عن عملية تبدأ بوضع الأهداف ثم تحديد الاستراتيجيات والسياسات والخطط التفصيلية التي تضمن تنفيذ الاستراتيجيات بصورة تؤدي إلى تحقيق الأهداف المطلوبة.

وعلى ذلك فالتخطيط بهذه الصورة يعد عملية يتحدد من خلالها بشكل مسبق نوع الجهد التخطيطي المطلوب، وتوقيته، وكيفية تنفيذه والشخص أو الجهة التي ستتولى التنفيذ، وكيفية التعامل مع النتائج وهذا يعني أنها عملية تسير على أسس مفهومة، ولكنها في نفس الوقت تتصف بالاستمرارية؛ لاحتواء التغيرات التي قد تحدث في البيئة، وإن كان ذلك لا يعني تغيير الخطط كل يوم، ولكن عندما تكون هناك ضرورة لذلك.

3 - **التخطيط كفلسفة**: فالتخطيط الاستراتيجي يعد اتجاهاً وطريقة للحياة فهو يركز على الأداء المبني على أساس من دراسة واستلهام المستقبل كما أنه يركز أيضاً على استمرارية عملية التخطيط وعدم اعتمادها فقط على مجموعة ثابتة من الإجراءات والأساليب.

4- **التخطيط كبناء** : فالتخطيط الاستراتيجي يعمل على ربط ثلاثة أنماط رئيسية من الخطط هي: الخطة الإستراتيجية، والبرامج متوسطة المدى، والميزانيات قصيرة المدى، والخطط الإجراءات، بهدف تحويل التكامل بينها إلى قرارات حالية.

ومن وجهة نظر غير نفعية يؤكد "برايسون" أن التخطيط الاستراتيجي عبارة عن شكل من التخطيط مصمم لمساعد المؤسسات التي لا تسعى إلى تحقيق نفع على الاستجابة بشكل فعال للتغيرات التي تحدث في النظام؛ فهو عبارة عن جهد منظم لتقديم قرارات وممارسات جوهرية تشكل اتجاه أنشطة المؤسسة وطبيعتها وفي ضوء هذه الرؤية يعد

التخطيط الاستراتيجي في صورته الجوهرية سلسة من المناقشات والقرارات فيما بين صانعي القرارات والمديرين في كل مستويات المؤسسة حول ما هو مهم وضروري للمؤسسة.

أما "تريجو وزيمرمان" فينظران إلى التخطيط الإستراتيجي على أساس أنه "الوسائل التي تمكن المؤسسة من الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بماذا وكيف.

ما الطرح الاستراتيجي الذي يعالج القضايا الخاصة بالجوانب المهمة التي تؤثر في نجاح المؤسسة؟ وما الطرح الإجرائي الذي يقدم إجابة لكيفية تنفيذ المؤسسة لأهدافها؟ وطبقاً لرؤية "تريجو وزيمرمان" يكون على التخطيط الإستراتيجي أن يقدم صورة واضحة لما تريد المؤسسة أن تصل إليه، على إلا تكون هذه الصورة ثابتة ولكن في إطار من التغير المنظم.

ويعد التعريف الذي قدمه "مارفن بيترصن" -إلى حد كبير- تعريفاً شاملاً وبداية جديدة لفهم التخطيط الإستراتيجي؛ فهو ينظر إليه على أساس أنه "عملية مدركة يستطيع من خلالها المعهد أو المؤسسة أن يتعرف على وضعه الحالي ومستقبله المحتمل، ثم يطور بعد ذلك الاستراتيجيات والسياسات والإجراءات، بهدف اختيار وتنفيذ إحداها أو بعضها" ، ويلاحظ من هذا التعريف أنه ينظر إلى التخطيط على أنه عملية جوهرية مرتبطة بالمؤسسة قد تتطور، أو لا تتطور، كجزء من الوظيفة الأوسع للإدارة في المؤسسة، كما أنه يفترض: أن المؤسسة وأعضائها مهتمون بأوضاعها الحالية والمستقبلية والوسائل التي تؤثر فيها.

أنهم متفقون على تطوير عملية من التخطيط؛ بهدف الوقوف على هذه الأوضاع بدلاً من الاعتماد على الاجتهادات الفردية أو الاستجابات العشوائية للأحداث التي يصعب التنبؤ بها.

أن بعض المحاولات الخاصة بتحديد جوانب القوة وجوانب الضعف وكذا دراسة الفرص والقيود المتعلقة بالبيئة من الممكن أن تؤدي إلى تغيرات مفيدة لحيوية ونشاط المؤسسة.

وبشيء من التركيز يمكن أن نستنتج أن هذا التعريف يركز على أربع جوانب، يمكن إجمالها على النحو التالي:

1- التعامل مع المستقبل.

2- فهم البيئة الخارجية التي تحيط بالمؤسسة.

3- تحديد مواطن القوة والضعف الحالية بالمؤسسة.

4- القدرة على استخدام المعلومات المجمعة في النقاط الثلاث السابقة لاتخاذ قرارات مناسبة، تؤدي إلى رفاهية المؤسسة.

وفي ضوء هذا التعريف أيضاً يمكن القول أن الهدف من التخطيط الإستراتيجي في مجال التعليم يتمثل في تعزيز عملية التكيف والانسجام بالمؤسسة التعليمية والبيئة التي يغلب عليها طابع التغير، وذلك بتطوير تصور قابل للتعديل - طبقاً للظروف- يمكن تطبيقه من أجل مستقبل المؤسسات التعليمية، وكذا بوضع استراتيجيات تيسر تحقيق ذلك التكيف والانسجام.

وعلى الرغم من أن رؤى "ستينر وتريجو وزيمرمان وبرايسون وبيترصن" سالفة الذكر حول التخطيط الإستراتيجي لا تنطلق مباشرة من زواياه لها علاقة بمؤسسات التعليم، فإن هناك الكثيرين أيضاً ممن تناولوا هذا المدخل من حيث علاقته المباشرة بمؤسسات التعليم، فيعرفه ضياء الدين زاهر بأنه: "تخطيط يتحرك في أفق زمني معلوم يتراوح بين خمس إلى عشر سنوات أو ما يزيد قليلاً وينتهي بخطة استراتيجية تتضمن عدداً من الخطط الإجرائية والتنفيذية ويكون لكل هذه الخطط خطط أخرى احتياطية؛ للاستعانة بها وقت الأزمات أو عند تغير ظروف التنفيذ وهنا تظهر مرونته وحركته، كما أنه يسير وفق عملية معقلة تستهدف تحقيق المهام والغايات طويلة الأجل للنظام التربوي بالاستعانة باستراتيجيات معينة لا تستخدم كافة الموارد البشرية وغير البشرية المتاحة والمتوقعة.

وفي ضوء هذا المفهوم يمكن تبني التخطيط الإستراتيجي في مجال التعليم على أساس أنه:

1- منهج ديناميكي يتعامل مع نظام تعليمي مفتوح وبعيد عن التوازن.

2- يتم في شكل أساليب لرصد الإمكانات التعليمية المادية والبشرية المتاحة والممكنة وتحليلها وتفسيرها ووضع مجموعة من البدائل والخيارات بمزاياها وعيوبها أمام متخذي القرارات.

3- يتم في شكل توجه ديمقراطي يتمثل في مشاركة كل أعضاء المؤسسة التعليمية في عملية التخطيط بكل مراحها.

وينظر كل من "كوتلر وموري" إلى التخطيط الإستراتيجي على أساس أنه عملية لتطوير وإصلاح التوافق الإستراتيجي Strategic fit بين مؤسسات التعليم وبين فرص السوق المتغيرة، ويؤكدان أن الهدف الأساسي له يتمثل في تطوير أداء المؤسسة التعليمية كي تتمكن من مواصلة مسيرتها في مواجهة الظروف البيئية المضطربة التي تحيط بها، ويشيران إلى التخطيط الإستراتيجي الذي يطبق في مؤسسات التعليم يختلف عن مثيله الذي يطبق في قطاع الأعمال؛ حيث إن المعاهد الأكاديمية تتميز بوجود عدد كبير من المتخصصين وكذلك بوجود هياكل على درجة عالية من التنظيم يصعب تغييرها، مما يجعل عملية التخطيط أكثر ديمقراطية؛ فمجلس المؤسسة التعليمية له دور مهم وضروري في عملية التخطيط، وعلى ذلك فالمسئولون لا يختارون ببساطة الإستراتيجية الأكثر فعالية كما هو الحال مع المديرين في مجال الأعمال ولكنهم بدلا من ذلك يضعون في اعتباراتهم العديد من القيود.

أما "روبرت كوب Robert" فينظر إلى التخطيط الإستراتيجي على أساس أنه "عملية تتصف بالمشاركة والمسح المستقبلي الواسع ينتج عنها ممارسات من قبل المؤسسة التعليمية تعمل على التوفيق بين برامجها والفرص المتاحة من أجل خدمة المجتمع"، ويذهب "كوب" إلى أبعد من ذلك؛ حيث يؤكد أن: "هذا الأسلوب يؤدي بالمؤسسة التعليمية إلى تخطي حدودها والانفتاح على البيئة والتفاعل مع المؤسسات الأخرى في المجتمع"

وأما جورج كيلر فيتناول التخطيطي الإستراتيجي من خلال ستة مظاهر يرى أنه كافية لتمييزه عن غيره من العمليات الأخرى ويمكن إجمال هذه المظاهر على النحو التالي

1- أن صناعة القرار الإستراتيجي تعني أن المؤسسة التعليمة وقادتها يتميزون بالنشاط وعدم السلبية.

2- أن التخطيط الإستراتيجي يتطلع إلى الأمام ويركز على وجود حالة من الانسجام بين المؤسسة التعليمية وبيئتها المتغيرة.

3- أن التخطيط الاستراتيجي يضع في الاعتبار أن النظام التعليمي يتأثر بظروف السوق الاقتصادي والتنافس القوي المتزايد.

4- أن التخطيط الاستراتيجي يضع في الاعتبار أن النظام التعليمي يتأثر بظروف السوق الاقتصادي والتنافس القوي المتزايد.

5- أن التخطيط الاستراتيجي لا ينصب تركيزه على الخطط الموثقة والتحليل والتنبؤ والأهداف، ولكنه ينصب على القرارات.

6- إن صناعة القرار الاستراتيجي تكون بمثابة خليط من التحليل المنطقي والاقتصادي والحنكة السياسية والتفسير السيكولوجي؛ ومن ثم فهو عملية على درجة عالية من التعاون والمشاركة والقدرة على التحمل.

7- أن التخطيط الاستراتيجي يضع مصير المؤسسة التعليمية ومستقبلها فوق أي اعتبار آخر.

ويمكن أن نستنتج من هذه المظاهر أن التخطيط الاستراتيجي عند "كيلر" يعني النظر بتركيز إلى التاريخ المعاصر وموقع المؤسسة التعليمية فيه، ثم القيام بعملية لمواجهة هذا التاريخ والفرص الكامنة فيه عن طريق التخطيط، على أساس الوصول بالمؤسسة التعليمية إلى حالة من التميز والنشاط أولاً وقبل كل شيء.

ويرى "كوك" أن مفهوم التخطيط الاستراتيجي يمكن أن يتضح في مجال التعليم عند تناوله، في ضوء المفاهيم الخاطئة الشائعة التالية:

1- على أساس أنه نموذج: حيث إن تناوله على هذا الأساس قد يؤدي إلى مجرد نسخ وتكرار ما يتم في مناطق تعليمية معينة في كافة المناطق الأخرى، وقد يؤدي ذلك أيضاً إلى ظهور مدخل بسيط يعتمد على عدد معين من الخطوات البسيطة المتتابعة نسبياً. أما تنفيذ التخطيط الإستراتيجي بطريقة سليمة فيعني وجود خطة مبتكرة تعكس رؤية كل مؤسسة تعليمية بعينها، وكذا مميزاتها الفريدة.

2- باعتباره عملية تقوم من خلالها إدارة التخطيط بجمع المعلومات وتكوين النظريات والفروض كبديل لاتخاذ قرار: حيث إن التخطيط الإستراتيجي يجب تناوله بدلاً من ذلك على أنه يتضمن الالتزام بصياغة أهداف وأولويات واتخاذ قرارات تعتمد على تلك الأهداف والأولويات من منطلق أن هدف التخطيط الاستراتيجي هو اتخاذ قرارات بخصوص المستقبل قبل أن يفرض المستقبل قرارات بعينها غير ذات صلة.

3- على أساس أنه تدريباً أكاديمياً يتم تصميمه لتحديد نظريات أو مشكلات وتوضيحها أو تحليلها : حيث إنه يمثل أداة لتحديد النتائج في ضوء معايير للأداء، وتطوير خطة أو استراتيجية لتحقيق تلك النتائج. ويجب أن يكون هناك ارتباط مباشر بين فعالية تلك الخطة وبين نتائجها.

4- على أساس أنه مجرد وصفة أو روشته يستطيع مستشار Consultant أو مسهلFacilitator أن يستخدمها في حل المشكلات التي تواجه النظام التعليمي: حيث إنه نمط من التخطيط يتم تشكيله في إطار المؤسسة التعليمية، واستناداً إلى اعتقاد بأن الأفراد داخل هذه المؤسسة يفهمونها ويفهمون الأمور التي تؤثر فيها على المستوى المحلي والعالمي.

5- على أساس أنه مرسوماً تصدره الإدارة المركزية كي يتم تنفيذه على مستوى المناطق: حيث إنه يمثل جهد تعاوني يهدف إلى تحقيق اتفاق حول أهداف وأولويات المؤسسة التعليمية. ومن هنا يكون من الضرورة تطوير الخطة الإستراتيجية بطريقة تبادلية من القمة للقاعدة ومن القاعدة للقمة؛ فبدون هذه الثنائية سوف تكون النتيجة خطة إما واسعة جداً وإما ضيقة جداً بدرجة لا يمكن التوصل بها إلى التزام عام بالأهداف والأولويات.

6- على أساس أنه مناورة سياسية تعتمد على برامج سرية، ومساومات خلف الكواليس: حيث إنه يمثل دراسة مفتوحة وغير محدودة للقضايا بواسطة أشخاص ذوي دراية كبيرة من كل وحدة ومستوى داخل الكلية، ويكون التأكيد على الاهتمامات العامة والابتعاد عن الاهتمامات الخاصة، كما أن التركيز يكون على الاتجاه نحو الإجماع والاتفاق، وليس الأغلبية.

7- على أساس أنه مجرد ميزانية: وبالطبع إذا بدأ التخطيط بأرقام الميزانية؛ فسوف يكون التركيز الأكثر على النواحي المالية بدلاً من التركيز على حاجات المؤسسة التعليمية، والواقع أن التخطيط الاستراتيجي لا يكون مجرد نشاط محدود، ولكنه يمثل محاولة لإيجاد طرق مبتكرة لتحقيق أهداف وأولويات المؤسسة التعليمية.

8- على أساس أنه بديل عن القيادة: حيث إنه إذا لم يكن هناك قيادة في المؤسسة التعليمية؛ فلن يكون التخطيط الإستراتيجي سبباً في إيجادها، كما أنه إذا لم تكن هناك قيادة فيها فمن المشكوك فيه أن يؤدي التخطيط إلى أي نتائج فعالة.

ومما سبق يمكن القول بأن التخطيط الإستراتيجي هو نتاج لطرق متعددة ومختلفة؛ فهو مركب يتضمن التخطيط قصير المدى والتخطيط طويل المدى، ونظرية النظم، وبحوث السوق، وبحوث الفعالية، وتحليل سلوك المؤسسة التعليمية وغيرها؛ حيث توضع هذه

الطرق المختلفة في بناء متيز ذي أشكال مختلفة. كما يتضح مما سبق أيضاً أن هذا النمط من التخطيط من الممكن أن يحقق قائمة كبيرة من الأهداف للمؤسسة التعليمية، وإن كان من غير الضروري أن توضع هذه الأهداف من قبل كافة المؤسسات أو المعاهد، وذلك على اعتبار أن لكل مؤسسة أو معهد ظروفها التي قد تجعلها تركز على بعض هذه الأهداف أكثر من غيرها، وتضم هذه القائمة:

- تغيير اتجاه المؤسسة أو المعهد.
- تعجيل النمو وتعظيم الفائدة.
- تركيز المصادر على الأشياء المهمة.
- تطوير التنسيق الداخلي بين الأنشطة.
- تطوير عمليات الاتصال.
- الرقابة على العمليات.
- الاهتمام بالممارسة المتواصلة.
- تدريب المديرين.
- التخلص من ذوي الأداء الضعيف.
- وضع أهداف أكثر واقعية.
- وضع القضايا الإستراتيجية في أوليات الإدارة العليا.

ثانياً: التخطيط الاستراتيجي كمطلب للتخطيط للمستقبل:

إن بعض مؤسسات التعليم لا تدرك حاجتها إلى تبنى نوع من التخطيط المنظم إلا عندما تظهر المشكلات وتتفاقم، وفي هذه الحالة تجد نفسها في وضع يتطلب اتخاذ قرارات كثيرة في وقت قصير حول أمور تتضمن شبكة عريضة من الأفراد والعلاقات والعناصر المتداخلة، وعلى ذلك فمثل هذه المؤسسات لا تنفذ التخطيط إلا كرد فعل للأزمات، أما البعض الآخر من مؤسسات التعليم فتطبق التخطيط اقتناعاً منها بأهمية وفوائده للمؤسسة في حاضرها ومستقبلها حتى ولو لم تكن هناك مشاكل أو أزمات.

وعلى أي حال فقد تعددت المراحل التي مر بها التخطيط في مجال التربية بصفة عامة وفي مجال التعليم بصفة خاصة، ويمكن رصد مراحل تطور الفكر التخطيطي وتقنياته في مجال التعليم في القرن الماضي والظروف التي أحاطت بها وأدت في النهاية إلى ظهور التخطيط الإستراتيجي وحاجة مؤسسات التعليم إليه كنوع من الاستجابة لهذه الظروف على النحو التالي:

- المرحلة الأولى: ويطلق عليها مرحلة "الاهتمام بالكم"، وقد استغرقت الفترة من نهاية الحرب العالمية الثانية إلى نهاية عقد الستينيات من القرن العشرين، واتسمت هذه المرحلة بتأكيدها على الجوانب الكمية كزيادة معدلات القبول بالإضافة إلى زيادة معدلات الاستيعاب وتدفق الطلاب في المؤسسات التعليمية. غير أن هذه المرحلة على ما حققته من مكاسب وما فتحته من آفاق جديدة كانت مرحلة غريبة عن واقع نظم التعليم وعن كثير من مشكلاته الفعلية، فقد تميزت بتركيزها على العوامل والظروف المرتبطة بالبيئة الداخلية لمؤسسات التعليم، دون اكتراث لظروف وعوامل البيئة الخارجية بل واعتبرتها بيئة ساكنة وغير ديناميكية مما أدى إلى ظهور نوع من العزلة غير الطبيعية منذ البداية بين التخطيط ونظام التعليم.

- المرحلة الثانية: ويطلق عليها مرحلة "الاهتمام بالتنوع والنوعية" وبدأت منذ عقد السبعينيات من القرن الماضي وحتى الآن، واتسمت هذه المرحلة إلى جانب اهتمامها بالكم، بتأكيدها على الجوانب الكيفية واحتياجات ورغبات السوق المستهلكين والمستفيدين، بالإضافة إلى تغير النظرة من التركيز على عوامل وظروف البيئة الداخلية للمؤسسات إلى الأخذ في الاعتبار أيضاً عوامل وظروف البيئة الخارجية لها.

وعلى الرغم مما اتسمت به هذه المرحلة من محاولات الاهتمام بجوانب الكم والكيف، فقد تركزت معظم ممارسات التخطيط التي سادت بالفعل في مجال التعليم في هذه المرحلة بصورة أساسية على نماذج التخطيط طويل المدى التي تم تكييفها ونقلها من مجال الأعمال إلى التعليم، إلا أن عمليات التعديل والتكييف لهذه النماذج كانت كمية في توجهها وتركز على استخدام البيانات من خلال نماذج رياضية.

ومع تزايد القيود والمعوقات كالظروف والأزمات الاقتصادية والاجتماعية وتفشي البطالة وزيادة حالات الخلل في التوازن الاقتصادي والاجتماعي وتفشي البطالة وزيادة

معدلات التضخم وغيرها من عناصر الاضطراب لم تستطع هذه المرحلة من التخطيط تحقيق الأهداف المتوقعة منها.

- المرحلة الثالثة: ويطلق عليها مرحلة "التخطيط الاستراتيجي" وبدأت خطواتها الأولى في مجال التربية في الثمانينيات وبداية التسعينيات من القرن الماضي، ومن أهم مبررات ظهورها تكاثر العوامل البيئية في محيط نظام التعليم وتباينها واعتماد كل منها على الأخرى وازدياد النقد الموجه لنماذج التخطيط التي سادت في مرحلة "التنوع والنوعية" وخاصة التخطيط طويل المدى؛ فمع تحرك التعليم من مرحلة النمو والتوسع في الستينيات وبداية السبعينيات إلى مرحلة الاضطراب في منتصف السبعينات والثمانينيات من القرن الماضي لم تستطع مداخل التخطيط المركزي والتخطيط طويل المدى مواجهة التعقيدات الكثيرة التي صاحبت التغيرات التي تحدث في البيئة، ومن هنا كانت الحاجة إلى نمط من التخطيط يستجيب لحساسية التعليم الشديدة للتغيرات التي تحدث في البيئة سواء من الناحية الاقتصادية أم الاجتماعية أم الثقافية أم غيرها.

وقد رأى الكثيرون من خبراء التخطيط مثل (جونسون وكروس وفرانسيس وكيلر) وغيرهم أن أساليب التخطيط الاستراتيجي -بصفة خاصة- تعد أساليب جديدة ويجب أن تأخذ بها مؤسسات التعليم؛ حيث إنها تتضمن منهجية فعالة في التعامل مع التغيرات البيئية، وقد ذهب (جونسونJonson) في هذا الشأن إلى أن "مؤسسات التعليم لن تواجه أي نوع من الفشل في السنوات القادمة بسبب القصور في الإدارة، ولكن الفشل قد يحدث بسبب إحجام البعض منها عن تطبيق أساليب التخطيط الاستراتيجي أو تطبيقها بصورة خاطئة؛ فالتخطيط الاستراتيجي لديه الإمكانات التي تتعامل مع البيئة التي تميز بالشك والاضطراب وصعوبة التنبؤ التي تساعد على الدخول إلى القرن الحادي والعشرين بثقة ونجاح".

ويمكن تحديد ستة أنماط من التحديات البيئية التي يمكنها أن تؤثر بالسلب على مؤسسات التعليم وتجعل هذه المؤسسات في حاجة ماسة إلى تبني مدخل التخطيط الاستراتيجي لمواجهة عمليات التغير والديناميكية التي تحدثها تلك التحديات، وذلك على النحو التالي:

1- **البيئة السكانية**: وما تتضمنه من تغير سواء بالتزايد أم التراجع في شرائح العمر على مستوى المناطق داخل الدولة الواحدة وبين الدول في شرائح العمر.

2- **البيئة الاقتصادية** : وما تتضمنه من تغير في تكاليف الإنتاج ومعدلاته وتكاليف الطاقة وحالة الأسواق والعمالة.

3- **البيئة السياسية** : وما تتضمنه من اهتمام المسئولين والقادة السياسيين بالحسابية وكيفية إنفاق الأموال ومدى المردود الذي يتحقق بجانب بيئة المؤسسات وما تتضمنه من تنافس بين المؤسسات التعليمية الخاصة والحكومية حول مصادر التمويل والطلاب.

4- **البيئة الاجتماعية**: حيث إن انتشار مفاهيم ديمقراطية القبول، وازدياد التنافس بين الطلاب في السنوات الأخيرة على الالتحاق قد جعل البيئة الاجتماعية أكثر تعقيداً.

5- **البيئة التكنولوجية**: حيث إن التحدي التكنولوجي يكون ذا تأثير كبير على الأسلوب الذي تتبعه المؤسسات التعليمية في عملية التعليم، فالتكنولوجية الجديدة كأقراص الليزر ونظم الاتصال كالكابلات والأقمار الصناعية وأجهزة الحاسب الآلي قد تساعد على تغيير طبيعة التعليم من الشكل التقليدي للفصول الدراسية التي تعتمد على الاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم إلى أشكال أخرى من التعليم.

وفي ضوء ما سبق يمكن إجمال الأنشطة المرتبطة بتطبيق مدخل التخطيط الإستراتيجي في مؤسسات التعليم فيما يلي:

- تحديد جوانب القوة وجوانب الضعف في المؤسسة التعليمية وذلك من خلال عمليات القياس والتقويم الدورية.
- فحص البيئة الخارجية، ويتضمن ذلك دراسة البيئة الخارجية من حيث تأثيرها أو إمكانية تأثيرها على المؤسسة.
- وضع أهداف واضحة، وتعتبر هذه العملية من القضايا الإستراتيجية الأولية المهمة التي تواجه المؤسسات التعليمية، كما أن تطوير هذه الأهداف في ضوء القضايا التي تواجه تلك المؤسسات يعتبر من الأمور المهمة أيضاً.
- تطوير عدة سيناريوهات تمثل عدة بدائل للمستقبل يمكن اختبارها.

- الاستفادة بالبيانات والبحث الميداني في تحليل وصناعة القرار، وذلك من خلال جمع وتحليل البيانات الخاصة بالاتجاهات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والاستفادة بها في بناء عملية التخطيط.
- تضمين عملية التخطيط أعضاء من كل قطاعات المؤسسة التعليمية وعدم اقتصار العملية فقط على مدير المؤسسة.
- هناك مبررات عديدة للأخذ بأسلوب التخطيط الإستراتيجي. وبصفة عامة فإن هذه المبررات ترتبط إما بمزايا وإيجابيان هذا النوع من التخطيط والتي يمكن التوصل إليها حول تحديد مفهومه وأهدافه وحدوده ومميزاته، أو ترتبط بالمشكلات المتعلقة بالنظم التعليمية نفسها وقيود التخطيط التقليدي لها وبصفة عامة تتمثل أهمية التخطيط الإستراتيجي بالنسبة للنظم التعليمية في أنه من الممكن أن يحقق لهذه النظم المزايا التالية:
- يساعد القيادة الموجودة على تحديد القضايا الجوهرية التي تواجه النظام، وعلى اتخاذ قرارات تتناسب مع كل قضية منها كقضايا التمويل والقبول وغيرها، كما أنه من الممكن أن يساعد المدير ووكلاءه على تحديد أهداف إجرائية للأقسام المختلفة التي تقع في نطاق مسئولياتهم.

1- يساعد فريق الإدارة الموجود على الشعور بأن لديه القدرة على الرقابة والتحكم في مستقبل المؤسسة، فالمشكلات تكون موجوده ولكنها في نطاق ما هو معروف ومفهوم.
2- يساعد المدير ومجلس الإدارة على الوصول إلى مستوى عالٍ من المسئولية تجاه رسالة المؤسسة التعليمية وإحداث التغيرات المطلوبة لتوضيح وتحقيق هذه الرسالة.
3- يساعد على وضع مدير المؤسسة التعليمية ومجلسها والفريق الإداري بها في حالة من التركيز الدائم على مصير المؤسسة ومستقبلها.
4- يساعد على التوصل إلى قرارات استراتيجية في الأوقات الحرجة من نمو وتطور المؤسسة والتي ترتبط بتحديات حالية أو محتملة في المستقبل.

5- يساعد على إيجاد توجه لدى أعضاء هيئة التدريس والفريق الإداري بالمؤسسة التعليمية نحو العمل الفريقي وفهم أهداف الأقسام وعلاقتها بالأهداف العامة للمؤسسة أو النظام.

والواقع أن النظم التعليمية يجب أن تركز على توضيح أربعة جوانب رئيسة قبل أن تبدأ عملية التخطيط حتى تتمكن من تعزيز وتشكيل استراتيجية أكاديمية لتحسين وتطوير مؤسساتها التعليمية، وتتضمن هذه الجوانب:

1- الإدارة العامة General Administration

2- إدارة المؤسسة التعليمية Institutional Management

3- القيادة Leadership

4- السيطرة والتوجيه Governance

1- وتمثل الإدارة العامة Administration أنشطة تنسيقية يقوم بها المديرون في المؤسسات التعليمية بين الأساتذة وأعضاء هيئة التدريس والطلاب، كما تتضمن تنظيم الأحداث اليومية في المؤسسة بأسلوب فعال وكفء يعطي اهتماماً كبيراً لكل الأشياء والتفاصيل التي تشكل النظام الخاص بالمؤسسة. وتتضمن هذه التفاصيل أموراً مثل المحافظة على شكل المؤسسة والتأكد من أن البريد يصل بكفاءة وأن أعضاء هيئة التدريس يظهرون جواً من المودة نحو الطلاب.

2- وتمثل إدارة المؤسسة التعليمية Institutional management مطلباً أساسياً آخر لنجاح التخطيط الإستراتيجي يركز على تعرف المدير على كل جوانب هذه المؤسسة. ويمكن التمييز بين مصطلحي الإدارة Administration Management على أساس أن الاول ينظر إلى الأشياء على أساس أنه قد تم إنجازها بطريقة صحيحة أما الثاني فيرى أن الأشياء قد تم إنجازها.

وبينما تحاول الإدارة في الحالة الأولى تحقيق الكفاءة من خلال البنية القائمة تسعى الثانية نحو تحقيق الفعالية من خلال بنية يتم تطويرها. وتمثل القدرة على التنبؤ بالمستقبل وإدارة التغير خصائص تتميز بها الإدارة الفعالة، ولكي يتحقق ذلك لابد وأن يكون مدير المؤسسة التعليمية بمثابة القائد والمدافع عن الاستراتيجيات القرارات الجوهرية التي تتبناها

المؤسسة. ويجب أن يختار فريق الإدارة العليا بعناية ويوفر مهارات إدارية مناسبة للمديرين والوكلاء.

3- بينما تمثل القيادة القوية بعيدة النظر المكون الثالث الضروري لنجاح التخطيط الاستراتيجي. ويمكن تعريف القيادة بأنها: "القدرة الخفيفة على الوصول إلى داخل الآخرين وتحريكهم نحو الأداء"؛ ومن ثم فكل مؤسسة تحتاج إلى قيادة نشطة ومتواصلة تعمل على إعادة تنشيط وتجديد نفسها في ضوء أهدافها.

4- وبالنسبة لمكون التحكم والتوجيه Governance، نجد أن هناك نماذج متعددة منه، إلا أنه في مجال التعليم يمثل كياناً شبه سياسي يتمثل في ذلك نظام الذي يكون أعضاء هيئة التدريس من خلاله شركاء سياسيين في عملية الإدارة عن طريق تقديم النصيحة والخبرة عند التعرض للأمور الأكاديمية.

ويساعد التحليل الجيد للمكونات الأربعة سالفة الذكر على تمكين المؤسسة التعليمية من التقدم في تخطيط وتنفيذ استراتيجية أكاديمية ناجحة.

وبشكل مجمل فهذه الاستراتيجيات التي تعتمد على المبادرات الجريئة في التعليم تعني إيجاد أقسام أو برامج جديدة ومتفردة في السوق الأكاديمي تساعد على تعزيز وتنشيط الموقف التسويقي للمؤسسة التعليمية.

ثالثاً : خصائص التخطيط الاستراتيجي ومميزاته :

عندما ظهر مدخل التخطيط الاستراتيجي، وبدأ تطبيقه في مجال الأعمال لم يصاحب ذلك إلا القليل من الكتابات التي تناولت حدوده ومشكلات ومزاياه. ولكن مع بداية الثمانيات زاد اهتمام أصحاب النظريات، وكذلك التنفيذيين بتحديد وتوضيح مزايا استخدام هذا المدخل وكذل العوائق والمشكلات التي ترتبط بتطبيقه، وفيما يلي عرض مركز لحدود هذا الأسلوب، ومزايا بصفة عامة وفي مجال التعليم بصفة خاصة.

يؤكد "ليام فاهي" – وهو من بين خبراء التخطيط في مجال الأعمال إن الصعوبات التي تواجه المخططين عند تطبيق مدخل التخطيط الاستراتيجي تتمثل في وجود مجموعة من الافتراضات الخاطئة لدى البعض حول هذا الأسلوب يمكن إجمالها في:

1- افتراض أن فريق الإدارة العليا إذا كان يعمل بصورة جماعية فهذا معناه ان جميع أعضائه لديهم رؤية واضحة ومفهوم مشترك عن المؤسسة، والغالب أن العكس هو الصحيح فمعظم التنفيذيين يكون لديهم فهم غير واضح حول ما تتبناه المؤسسة أو تضعه في اعتبارها الجوهرية، ويميلون إلى التركيز على الإجراءات وليس الإستراتيجية وكثيراً ما يحدث ذلك؛ لأن التنفيذيين في مجالات مثل التمويل والبحث والتسويق يعكسون رؤى مختلفة تعود إلى أنماط التدريب والتطوير الإداري التي مروا بها منذ بداية التحاقهم بالعمل في المؤسسة.

2- افتراض أن فريق الإدارة العليا التنفيذي يقود ويتحكم بصورة كاملة في قدر المؤسسة، والواضح أنه لا يمكن القول ببساطة أن فريق الإدارة التنفيذي لديه السلطة أو القدرة المطلقة على التخطيط ورسم مصير المؤسسة؛ فهناك بعض العناصر الداخلية وكذا الخارجية الموجودة في بيئة المؤسسة والتي يصعب التحكم فيها.

3- افتراض أن الخطط إذا كانت لأكثر من عام فهذا يعني أنها خطط استراتيجية، والواقع أن الاستراتيجية تتحدد من خلال الرؤية والاتجاه وليس الزمن فقط، وذلك من منطلق أن الاستراتيجية تعني تحديد الاتجاه الحالي وشكل المستقبل، فقد تكون هناك خطط سريعة، ولكنها استراتيجية.

4- افتراض أن بناء وتنظيم المؤسسة بشكل فعال يتبعه بالضرورة تحقيق للأهداف المرجوة، على اعتبار أن البناء القائم للمؤسسة سيتناسب مع الإستراتيجية التي سيتم وضعها، والواقع أن بناء وتنظيم المؤسسة قد يكون مقيد بدرجة كبيرة من خلال المستويات والإجراءات المتعددة التي يكون عليها أن تدعم الإستراتيجية التي يتم وضعها، مما يجعل المؤسسة في حاجة إلى تنظيم وإعادة تنظيم بعد تحديد الرؤية الإستراتيجية.

5- افتراض عدم حاجة المؤسسة إلى التخطيط الاستراتيجي طالما أنها تسير بشكل جيد، وقصر الحاجة إلى التخطيط الاستراتيجي فقط على الأوقات التي تواجه فيها المؤسسة نوعاً من الاضطراب أو الخطر.

والواقع أن المؤسسة يجب أن تبذل قصارى جهدها نحو استخدام التخطيط الاستراتيجي في جميع الأوقات وذلك من أجل تطوير وتحسين موقفها التنافسي، هذا

بالإضافة إلى أن الأوضاع المستقرة توفر المناخ الجيد للتفكير بطريقة استراتيجية، أما الأوضاع المضطربة فتجعل التفكير بصفة عامة يسير بطريقة إجرائية، وليست إستراتيجية.

وهناك مشكلات وحدود تواجه التطبيق المباشر للتخطيط الاستراتيجي في مجال التعليم.أيضا؛ حيث إن عمليات التخطيط كلما أصبحت أكثر شمولية تضمنت مزيدا من الأشخاص وارتفعت تكلفتها وتطلبت وقتا أطول لكي يكتمل تنفيذها. وبالطبع فمعامل التكلفة إذا كان له أهميته بصفة عامة، فأهميته تزداد في ظل الظروف الاقتصادية الحالية في كثير من دول العالم.

أ- مشكلات تطبيق التخطيط الاستراتجي:

لقد صنف "بيين وقه" المشكلات التي تواجه المخططين عند تطبيق مدخل التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم إلى خمسة أنماط من المشكلات يمكن إجمالها على النحو التالي:

1- مشكلات تتعلق بالأهداف: فمن أهم المشكلات التي يواجهها المخططون في المراحل التمهيدية للتخطيط عدم قدراتهم على التحديد الواضح للأهداف المرجوة من وراء جهودهم التخطيطية.

2- مشكلات تتعلق بالمشاركة: حيث إن اقتناع أعضاء المؤسسة التعليمية بعملية التخطيط يعد سندا قويا لدعم الخطة سواء، في مرحلة الإعداد أو التنفيذ، كما أن تنفيذ الخطة من قبل المؤسسة قد يضع المشاركين في هذه العملية في حالة ارتباك إذا لم تكن لديهم معرفة مسبقة بكيفية التعامل مع الصراعات التي قد تنشأ بين المستفيدين والخاسرين.

3- مشكلات تتعلق بالبيانات: فهناك عدد من المشكلات التي ترتبط بالبيانات واستخدامها وكيفية ربطها بعملية التخطيط، وتتمثل أهم هذه المشكلات في الآتي:

- سوء الفهم الذي ينشأ حول عملية التخطيط.
- الفشل في مواصلة الإعلام عن التقدم الذي تحققه مجموعة التخطيط.
- التوقعات غير الواقعية من قبل مجموعة التخطيط في الحصول على البيانات.
- الفشل في تقديم وصف دقيق للقائمين بالتنفيذ لما تدور حوله الخطط.

4- مشكلات تتعلق بالاعتماد المتبادل: حيث إن قدرة المؤسسة التعليمية على التخطيط تتأثر بدرجة كبيرة بقر الاعتماد المتبادل بين الأقسام الفرعية بالمؤسسة.

5- مشكلات تتعلق بالمصادر: وتتمثل هذه المشكلات في عدم تناسب المصادر المخصصة لجهود التخطيط وعدم دقة قياس تكاليف التنفيذ، مما يؤدي بالكلية على البحث عن سبل أخرى لتنفيذ أهدافها.

وعلى الرغم من هذه القيود والمشكلات، إلا أن خبراء التخطيط والإدارة والتعليم يؤكدون أن هناك عدداً من الخصائص التي يتميز بها مدخل التخطيط الاستراتيجي والتي تجعل منه مدخلاً مناسباً لمواجهة التغير والديناميكية التي تميز النظم التعليمية.

ب- سمات التخطيط الاستراتجي وأهم مميزاته:

ومن بين خبراء الإدارة العامة، يرى "برايسون" أن استخدام مدخل التخطيط الإستراتيجي يتميز بأنه:

1- يشجع على التفكير بطريقة استراتيجية.

2- يوضح اتجاه المستقبل.

3- يساعد على اتخاذ القرارات الحالية في ضوء ما يمكن أن يترتب عليها في المستقبل.

4- يوضح أقصى الاحتمالات بالنسبة للمجالات التي تخضع لسيطرة المؤسسة.

5- يقدم نظاماً متكاملاً لاتخاذ القرار.

6- يساعد على تطور الأداء.

7- يقدم حلولاً للمشكلات الرئيسية التي تواجه المؤسسة.

8- يتعامل بصورة فعالة مع التغيرات السريعة.

9- يركز على العمل الفريقي.

ومن بين خبراء تخطيط التعليم يؤكد "فرانك سكمدتلن وتوبي ميلتون ولين هايتور" أن معظم الكتابات التي تناولت التخطيط الاستراتيجي تتحدث عن كيفية تنفيذه، ولكن القليل منها يتعرض لكيفية تطبيقه في الميدان، وعلى ذلك فقد أجروا دراستين ميدانيتين حول تطبيقه في مجموعة من الكليات الأمريكية في عامي 1990، 1992 وقد خرجوا من

هاتين الدراستين بمجموعة من الخصائص التي تميز التخطيط الاستراتيجي عند التطبيق الواقعي في الميدان يمكن إجمالها في أنه:

أ- يساعد المؤسسة التعليمية على التكيف مع البيئة الديناميكية المتغيرة.

ب- يقدم إطار عمل مناسباً لصناعة القرار بالمؤسسة التعليمية.

جـ- يركز على المشاركة والعمل الفريقي.

د- يؤدي بالمؤسسة التعليمية إلى التفكير بطريقة استراتيجية فيما يتعلق بالمستقبل.

وعلى ذلك يمكن القول أن مدخل التخطيط الاستراتيجي مدخل يتميز بالاستمرارية ومراعاة التغيرات البيئية، ومن ثم فهم يمكن المعهد أو المؤسسة من الاستمرار في المنافسة.

هذا بالإضافة إلى أن هذا المدخل يدرك بوضوح أن العملية ليست مجرد وضع خطط ثم تنفيذها؛ فهذه الخطط تكون في حاجة إلى تعديل باستمرار في ضوء حقائق السوق الاقتصادي وزيادة المنافسة وكذا الضغط الاجتماعي.

ج- الفرق بين مدخل التخطيط الاستراتيجي وبعض مدخل التخطيط الأخرى:

يتضمن التعامل مع المستقبل تناول المستقبل في علاقته بتحقيق الأهداف الحالية للمؤسسة أو المعهد، وتُعدُ هذه العملية جزءاً جوهرياً في التخطيط الاستراتيجي، وعلى ذلك فهناك تداخل بين بحوث المستقبل والتخطيط الاستراتيجي؛ فكلاهما يركز على الرؤية الشمولية وتحديد النقاط المهمة وتغطية مساحة طويلة من الزمن والتعامل مع قضايا جديدة، إلا أن "هولوواي" يؤكدان أن بحوث المستقبل تختلف كثيراً عن التخطيط الاستراتيجي – وإن كان الجانب التنبؤي من التخطيط الاستراتيجي يتطلب قدراً من بحوث المستقبل–..

فبحوث المستقبل تهدف إلى تحديد البدائل المستقبلية دون حاجة إلى اتخاذ أي قرار بخصوص هذه البدائل، بينما يركز التخطيط الاستراتيجي بشكل جوهري على اتخاذ القرارات في الوقت المناسب.

وتمثل الإدارة الاستراتيجية كما يؤكد آنسوف وديكلارك وهايز" مركب من عمليات التخطيط المنطقي، كالتخطيط الإستراتيجي وبعض العمليات السياسية

والاجتماعية والسلوكية، وعلى ذلك فهناك بعض الخلط بين ما يعنيه مفهوم كل من التخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية؛ فالأول يمثل مدخلاً شاملاً لنجاح المؤسسة، أما الثاني فيمثل نشاطاً جزئياً ووسيلة في إطار الأول لتحقيق التكيف داخل المدرسة والتعرف على التغير في البيئة الخارجية.

واستناداً إلى ما ذهب إليه "آنسوف وديكلارك وهايز" يمكن رصد مجموعة من الفروق بين المفهومين على النحو التالي:

تعد الإدارة الإستراتيجية مدخلاً للتخطيط الاستراتيجي، وليس العكس.

يعد التخطيط الاستراتيجي عملية تحليلية بينما لا تتوقف الإدارة الاستراتيجية عند عمل التحليل، ولكنها تهتم أيضاً بالأداء.

يتوقف التخطيط الاستراتيجي عند مجرد اختيار الأشياء التي يتم عملها.. بينما تتخطى الإدارة الاستراتيجية عملية تحديد الاختيارات الخاصة بتوجه المؤسسة إلى عمل اختيارات مناسبة بواسطة أشخاص يستطيعون تنفيذ القرارات.

يتمثل ناتج التخطيط الاستراتيجي في قرارات إستراتجية أفضل، بينما يتمثل ناتج الإدارة الاستراتيجية في نتائج استراتيجية.

ويذهب "تريجو وزيمرمان" إلى أنه يمكننا أن نفرق بين التخطيط طويل المدى والتخطيط الاستراتيجي على أساس أن:

* التخطيط طويل المدى ينطلق من الأوضاع الحالية للتنبؤ بالمستقبل، بينما يعود التخطيط الاستراتيجي إلى الخلف كي يحدد ما يريد المعهد أو المؤسسة أن يصل إليه في المستقبل استناداً إلى فهم البيئة الخارجية وقوى وحدود الإمكانات الداخلية.
* التخطيط طويل المدى يعتمد على الافتراضات الداخلية وحدها دون أن يضع في الاعتبار الظروف الخارجية، بينما يشمل التخطيط الاستراتيجي التغيرات التي تحدث في البيئة، ولا يفترض وجود حالة ثابتة للنمو.

ويرى "برايسون" أن التخطيط الاستراتيجي يختلف عن التخطيط طويل المدى على اعتبار أن:

* التخطيط الاستراتيجي يركز بصفة أساسية على القضايا الاستراتيجية وإطارها السياسي، بينما يركز التخطيط طويل المدى على الأهداف دون التعرض بوضوح للسياسات المرتبطة بالتخطيط، ومن هنا يكون التخطيط الاستراتيجي أكثر ملاءمة عندما تكون هناك اهتمامات متصارعة، بينما يكون التخطيط طويل المدى هو الأفضل عندما يكون هناك اتفاق وإجماع واضح.
* التخطيط الاستراتيجي يركز على تناول البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة أو المعهد، بينما يركز التخطيط طويل المدى على استقرار الاتجاهات الخارجية.
* التخطيط الاستراتيجي أكثر توجهاً نحو الأداء؛ لأنه يركز على الحاجة إلى بناء قدرة على الاستجابة لمدى من المستقبل الممكن حدوثه بدلاً من افتراض أن تخطيط مستقبل ما يكون أكثر احتمالاً للحدوث.

ويذهب "ليام فاهي" إلى أننا يجب إلا نغالي في التأكيد على أن التخطيط طويل المدى ليس تخطيطاً استراتيجياً، وإن كان لا يمنع أن التخطيط طويل المدى قد لا يتناسب مع التفكير الاستراتيجي وأن هناك فروقاً جوهرية بينهما يمكن إجمالها عل النحو التالي:

* يعتمد التخطيط طويل المدى كما يطبق في غالبية المؤسسات أو المعاهد على وضع الخطط انطلاقاً من الحاضر أو من استقرار الماضي، أما التخطيط الاستراتيجي فيعتمد على الاتجاهات والبيانات والافتراضات المستقبلية.
* يميل التخطيط طويل المدى إلى أن يكون تخطيطاً من أسفل إلى أعلى، أما التخطيط الإستراتيجي الحقيقي فيركز على المستويات العليا للمؤسسة، ومن ثم فهو الذي يقدم البيانات للتخطيط طويل المدى في المستوى الدنيا.
* يتسم التخطيط طويل المدى – بصفة عامة – بدرجة كبيرة من التفاؤل. ومن هنا فقد يكون من السهل تعزيز البدائل المفضلة واستبعاد البدائل غير المرغوب فيها في ظل غياب الرؤى حول البدائل الخاصة بالمستقبل، أما التخطيط الإستراتيجي فيقيم أسوأ الظروف وأفضلها في العالم الحقيقي، أي أنه يركز على التوصل إلى درجة من الحقيقة، لكنه – بالطبع – لا يستطيع السيطرة بدرجة مطلقة على كل عناصر التحيز.
* لا يقدم التخطيط طويل المدى إلا تخطيطاً قصيراً فقط وذلك للأسباب التالية:

1- يتركز اهتمامه على الإثنى عشر شهراً التالية في ضوء سياسات الأجور واعتبارات العلاوات وضغوط الجهات ذات الصلة.

2- تركز نظم تقييم الأعمال على الحاضر فقط، فالمديرون لا يقيمون على اساس النتائج التي تحققت على امتداد فترة طويلة، ولكن على أساس جوانب القصور أو الإخفاق على امتداد فترة قصيرة.

3- يكون التخطيط لفترة أطول من سنة تخطيطاً غير دقيق.

4- إذا لم تتحقق التوقعات في العام الأول، غالباً ما يكون هناك عام ثان لإجراء تعديلات.

5- غالباً ما يتكون الخطط طويلة المدى غير استراتيجية؛ لأنها تبنى بصفة جوهرية على أساس من الافتراضات الرقمية Numerical assumptions أما الخطط الإستراتيجية؛ فتُستمد من الأفكار؛ حيث إنها تكون نوعية في طبيعتها إلى حد كبير.

ويذهب "الزهراني" إلى أن الفروق بين التخطيط الاستراتيجي والتخطيط التقليدي طويل المدى، يمكن إجمالها في سبع نقاط، على النحو التالي:

1- يفترض التخطيط طويل المدى أن المؤسسة التعليمية نظام مغلق لا يتأثر بالأنظمة أو البيئة المحيطة، بينما يفترض التخطيط الاستراتيجي أن المؤسسة التعليمية نظاماً مفتوحاً يتميز بالتفاعل مع البيئة الخارجية.

2- يركز التخطيط طويل المدى على وضع الخطة في حين يركز التخطيط الإستراتيجي على العمليات الكفيلة بإنجاز الأهداف.

3- يركز التخطيط طويل المدى على الصيغ والمعادلات ويهتم بالقيم والسياسة والظروف المتغيرة، أما التخطيط الاستراتيجي فيهتم بالجوانب المتعلقة بالقيم ويعترف بتأثيرها.

4- يركز التخطيط طويل المدى على التحليل الداخلي للمؤسسة والأساليب الكمية لتوزيع المصادر، ويكون التخطيط فيه وظيفة بالنسبة للمخططين، أما التخطيط الإستراتيجي فيركز على تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة والحصول على المعلومات الكمية والكيفية ويكون التخطيط فيه عملية متواصلة تحتاج لمشاركة أكبر عدد ممكن من العاملين بالمؤسسة.

5- يركز التخطيط طويل المدى على المستقبل، أما التخطيط الإستراتيجي فيركز على الحاضر والمستقبل على حد سواء.

6- يركز التخطيط طويل المدى على قواعد علم التخطيط وصناعة القرار، في حين يركز التخطيط الإستراتيجي على الابتكار والإبداع والحدس أي على فن التخطيط والإدارة وصناعة القرار.

7- يركز التخطيط طويل المدى على الخطط المطبوعة التي يتم التباهي بها، بينما يركز التخطيط الإستراتيجي على المراجعة والفحص السنوي لإتجاهات وحركة المؤسسة الجامعية والتغيير الحاصل خارجها وانعكاس ذلك على المؤسسة التعليمية.

وقد أجمل "شيريكي. د. مسكن" الاختلافات بين التخطيط الإستراتيجي والتخطيط طويل المدى في عدة نقاط يوضحها الجدول التالي:

جدول يوضح الفروق بين التخطيط التنفيذي والتخطيط الإستراتيجي للتعليم :

وجه المقارنة	التخطيط الإستراتيجي	التخطيط التنفيذي
يفترض أن	النظام مفتوح يؤكد على التنظيمات التي تتأثر بتغيرات المجتمع.	النظام مغلق يتم في إطار الخطط القصيرة المدى أو برامج العمل.
يركز على	عملية التخطيط ووضع الرؤية وتحليل البيئة الخارجية والقدرة على التنظيم وتعليم الموظفين والمجتمع.	البرنامج النهائي لخطة التحليل الداخلية.
يستخدم	الاتجاهات الحالية والمستقبلية لاتخاذ القرارات الحالية.	إدارة التخطيط أو متخصصين.
يؤكد على	على التغيرات التي تحدث خارج التنظيم والقيم التنظيمية والإجراءات المساندة.	البيانات الموجودة التي يتم بموجبها رسم خطط المستقبل.
يسأل عن	القرار المناسب اليوم على أساس فهم الوضع بعد خمس سنوات من الآن.	التغيرات والتخطيط والأساليب الداخلية، التخطيط الداخلي والخارجي.
يعتمد	صنع القرار الإبداعي وكيفية التنظيم على امتداد الوقت في بيئة دائمة التغير. العملية التي تتم على مستوى التنظيم التي تتنبأ بالمستقبل وتصنع القرارات وتتصرف في ضوء رؤية متفق عليها.	مجموعة البيانات المفصلة والمترابطة فيما بينها. خطط الوكالات وعمليات الميزانيات بطرق استقرائية.

ومما سبق ومن خلال اطلاعات أخرى يمكن القول أن التخطيط الاستراتيجي يختلف بشكل جوهري عن التخطيط التقليدي طويل المدى؛ فالأول: يدور حول تساؤلات عريضة..

- مثل ما مرحلة النمو التي تمر بها المؤسسة في الوقت الحاضر..؟
- وماذا يجب أن تفعله إذا ما حدث شيء معين..؟
- وكيف نتعامل مع الشيء الذي حدث..؟
- وما الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها ..؟

إلا أن هذا الأسلوب من التخطيط لا يفترض وجود حلول مثالية أو أنه يحقق الشمولية؛ فالمخططون الإستراتيجيون نادرا ما يحاولون التوصل إلى رؤية شمولية طويلة المدى، ويعتمد إسهامهم على عرضهم للاحتمالات وقدرتهم على توضيح الحاجة إلى وجود نوع من التعامل والتعاون داخل المؤسسة أو المعهد للتعامل مع هذه الاحتمالات.

أما الآخر.. فيسعى إلى إيجاد خطة موجدة ومجموعة محددة من الأهداف، ويتركز اهتمام المخططين فيه على رئيس المؤسسة أو المعهد ونوابه والجهات ذات العلاقة بالمؤسسة، من منطلق أن هؤلاء بإمكانهم تقديم رؤية شمولية تكون بمثابة الأساس المنطقي لاختيار أفضل أنماط الأداء.

رابعا : أهداف التخطيط الاستراتيجي

ثمة مجموعة من الأهداف يسعى التخطيط الاستراتيجي محاولا تحقيقها لعل أبرزها :

1- يقدم للمجتمع وصفا دقيقا عن المؤسسة التعليمية.
2- يعطي فكرة واضحة عن اتجاه المؤسسة التعليمية وأهدافها.
3- يعمل بمثابة محك لصياغة للسياسة التي تتبعها المؤسسة.
4- تحدد الثقافة السائدة في المؤسسة.
5- تصبح تصرفات إعطاء المؤسسة بالاتساق.
6- تعدو المستفيدين من مخرجات المؤسسة.

7- تخلق الدافعية والتحدي لدى أعضاء المؤسسة.

أ- أهمية وضع الأهداف :

هناك العديد من المزايا التي تؤكد على ضرورة وضع الأهداف يمكن بيان بعضها كالآتي:

1- تعد الأهداف من أهم عناصر التخطيط إذ لا يمكن للفريق المنوط به عملية التخطيط إليه البدء فيه دون وجود أهداف واضحة تسعى المؤسسة إلى تحقيقها.

2- تعد الأهداف مرشدا لاتخاذ القرارات حيث تمثل الأهداف التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها العامل الحاسم في تحديد أنواع القرارات المناسبة للمواقف التي تواجهها فضلا عن تفسير سبب تأثير المؤسسة بالظروف المحيطة مما يؤدي في النهاية إلى ارتباط القرارات بالأهداف.

3- تساعد المسئولية العليا من الأهداف في وضع المستويات التالية فوضع الأهداف في تخزين مراكز المسئولية فالأهداف تحقق من خلال إدارات وأفراد محددين يتم تحديد مستولية كل منهم بناء الأهداف في تفويض السلطة فالأهداف الدقيقة والواقعية تساعد في التفويض الجيد للسلطة وحسن التنسيق بين المهام المختلفة.

4- تسهم الأهداف في بيان نوعية العلاقات الداخلية والخارجية حيث تساعد الأهداف في توضيح العلاقات البينية للوحدات الفرعية بالمدرسة وعلاقتها إجمالا بالمجتمع الخارجي.

5- تسهم الأهداف في وضع معايير القياس إذ تعتمد على الأهداف غالبا في تقييم الأداء وكفاءة الإدارة أيضا. إذ تساعد الأهداف في تقييم أداء الأفراد حيث يتم الإفادة. كالترقية وغيرها وأن لكل مؤسسة أو معهد ظروفها التي قد تجعلها تركز على بعض هذه الأهداف أكثر من غيرها وتضم هذه القائمة:

- تغير اتجاه المؤسسة أو المعهد
- تعجيل النمو وتعظيم الفائدة
- تركيز المصادر على للأشياء المهمة
- تطوير التنسيق الداخلي بين الأنشطة.
- تطوير عمليات الاتصال.

- الرقابة على العمليات.
- الاهتمام بالممارسة المتواصلة.
- تدريب المديرين.
- التخلص من ذوي الأداء الضعيف.
- وضع أهداف أكثر واقعية.
- وضع القضايا الإستراتيجية في أولويات الإدارة العليا.
- إيجاد نوع من الشعور بالأمن بين المديرين ناتج عن فهم أفضل للبيئة المتقلبة وقدرة المعهد أو المؤسسة على التكيف معها.
- توفير البيانات الصحيحة أمام المسئولية كي يتمكنوا من اتخاذ قرارات أفضل .
- توفير إطار مرجعي للميزانيات والخطط الإجرائية قصيرة المدى .
- توفير التحليلات الموقعية للفرص والمخاطر لتوضيح إمكانية المعهد أو المؤسسة في دور جواب القوة وجواب الضغط به.
- وضع خريطة توضح الاتجاه الذي تسير فيه المؤسسة وكيفية تحقيق ذلك.
- مراجعة الأنشطة الحالية وفحصها للقيام بعمليات من التكيف والتعديل في ضوء تغيرات البيئة وأهداف المعهد أو المؤسسة.
- توجيه الانتباه إلى تقلبات البيئة من أجل التكيف بصورة أفضل معها.
- التعرف على طريق سير المؤسسة المنفذة.

ب- أهداف التخطيط الاستراتيجي في التعليم:

يتصف التخطيط الاستراتيجي عموما وفي مجال التعليم خاصة بالعديد من المزايا التي تمكنه من تحقيق لأهدافه وأهمها:

1- أنه لا يجعل تيسير الأمور في التعليم مقصورا على كبار المديرين بل يشارك فيه أفراد كثيرون من داخل المؤسسة وخارجها مما يساعد على إضافة جديدة ومتنوعة قد لا يحيط بها إدراك القادة الأكاديميين أو الإداريين .

2- يزود التخطيط الإستراتيجي المؤسسة بالفكر الرئيسي الذي يعيدها في صياغة وتغيير الأهداف والخطط والسياسات التي يجب تعديلها إذا لم تكن متماشية مع ملامح الفكر الأساسي للمؤسسة.

3- يساعد التخطيط الاستراتيجي على تخصيص الفائض من الموارد والتنبؤ بالتكلفة والعائد المتوقعان من البدائل المتاحة للجامعة وكذلك تحديد أولويات الأهداف المتعددة والمتداخلة ومن ثم توجيه الموارد إلى تلك الأهداف ذات الأهمية الأكبر للمؤسسة.

4- يساعد التخطيط الإستراتيجي على توجيه الأنشطة الإدارية والتنفيذية وتكاملها من خلال توجيه الأفراد المنتمين للمؤسسة إلى الطريق الصحيح للوصول إلى النتائج المرغوبة ومن ثم تتكامل الأهداف ولا يحدث تعارض بين أهداف الوحدات الفرعية للمؤسسة والتركيز عليها بدلا من الأهداف العامة للمؤسسة ككل.

5- يعتبر التخطيط الاستراتيجي الأهم في إعداد كوادر للإدارة العليا حيث يتعرض مدير الإدارات الفرعية لنوع خاص من التفكير فضلا عن المشاكل التي يمكن مواجهتها عندما يتم ترقيتهم إلى المناصب الأعلى كما أن مشاركتهم في التخطيط الاستراتيجي تساعدهم على تنمية الفكر الاستراتيجي بملاحظتهم لكيفية إيجاد التكامل بين أهداف وحداتهم الفرعية وأهداف المؤسسة ككل.

6- يزيد التخطيط الاستراتيجي من قدرة المؤسسة على الاتصال بالمجموعات المختلفة داخل بيئتها فتتضح صورة المؤسسة وكذا المخاطر المختلفة التي تواجهها.

7- مساعدة الإدارة العليا على القيام بمسئوليتها وذلك بإثارة العديد من التساؤلات التوقيعية ومحاولة الإجابة عليها من خلال تطبيق ماذا....أو؟

8- تقديم مجموعة متكاملة من أدوات اتخاذ القرارات مثل محاكاة المستقبل وتطبيق مدخل النظم والمشاركة في وضع الأهداف ومراجعة الموقف ووضع إطار للقرارات الاستراتيجية وإلقاء الضوء على القضايا الاستراتيجية وتحديد أولوياتها عند التعامل معها.

9- يحقق التخطيط الاستراتيجي التوازن بين الأهداف قصيرة وطويلة المدى.

10 يولد التخطيط الاستراتيجي لدى قيادات المؤسسة شعورا بالقدرة على الرقابة وتقييم الأداء والسيطرة على مستقبل المؤسسة.

11- يساعد التخطيط الإستراتيجي القيادة على صنع القـرارات الإسـتراتيجية منطقيـة لمجابهة الأحداث الراهنة والمستقبلية.

12- يساعد التخطيط الاستراتيجي على توقع بعض القضايا الاسـتراتيجية والتغـيرات المختلفة في البيئة التي تعمل فيها المؤسسة التعليمية ووضع الاسـتراتيجيات اللازمـة للتعامل مع هذا التغيير.

وهكذا يتضح أن أبرز خصائص التخطيـط الاسـتراتيجي الجيـد في مجـال التعليـم العالي تتمثل في :

1- المرونة.

2- مراعاة خصائص البيئة الخارجية التي تعمل فيها المؤسسة.

3- الشمول والتكامل بمعنى مراعاة جميع جوانب البيئة التي تعمل فيها المؤسسة التفاعل بين التخطيط والتنفيذ .

4- التفاعل بين التخطيط والتنفيذ.

خامسا : متطلبات عامة للتخطيط الإستراتيجي الناجح :

بمراجعة الأدبيات المتعلقة بالتخطيط الإسـتراتيجي يتضـح أن هنـاك عـدة شـروط مهمة لنجاح تطبيق هذا المدخل في النظم التعليمية؛ حيث إن هذه الشروط تستخدم كأداة تشخيصية تساعد هذه النظم على إدراك وتفهم مدى استعداداها لتنفيذ عملية التخطيط.. وتشمل هذه الشروط:

1- بناء إجماع من أجل التغيير.

2- التركيز على احتياجات النظام التعليمي.

3- التأكيد على التوافق مع ثقافة النظام التعليمي.

4- تعزيز مشاركة فعالة لكل عناصر النظام التعليمي.

5- تأمين قيادة فعالة للنظام التعليمي.

ومن المهم أن يكون واضحا أن هناك عناصر كثيرة تسهم في نجاح أو فشـل عمليـة التخطيط، وأن هذه الشروط توضح فقط بعض القضايا التي يجب أن تضعـها مؤسسـات

العليم في اعتبارها عند الإعداد التخطيط، وهذا يعني إنها تتعلق بالبيئة التي سيتم فيها التخطيط، ولا تتعلق بتنفيذ عملية التخطيط ذاتها، وعلى ذلك؛ فهذه الشروط تكون محايدة في تنفيذ قضايا مهمة مثل تخطيط ميزانية التخطيط وأساليب جمع البيانات وتحليلها، ويكون السؤال هنا: كيف تستخدم هذه الشروط من منظور تشخيصي؟

تبدأ هذه العملية بسعي النظام إلى التأكد من أن (س) توجد في المكان المناسب داخل النظام، حيث إن (س) تمثل شرطا من الشروط سالفة الذكر ويمكن أن يتم ذلك بأن تسأل المؤسسة التعليمية نفسها السؤال التالي:

هل (س) توجد في المكان المناسب داخل النظام؟ فإذا كانت الإجابة (نعم) يتم وضع علامة (✓) أمام هذا لشرط ويتم الانتقال إلى الشرط الثاني، أما إذا كانت الإجابة (لا) أو (أحيانا) أو (ربما) أو (لا أعرف) فيكون الأمر في حاجة إلى تقديم توضيح أكثر وكشف لأنماط الأداء الضرورية لوضع المؤسسة التعليمية في الموضع المناسب لبدء عملية التخطيط.

وبالإضافة إلى ما سبق، يجب أن يكون واضحا أن تلك الشروط تمثل أمورا بسيطة قد تتحقق أو لا تتحقق، فبعضها لا يعمل إلا مع قدرات ونوعيات من الضروري أن تكون موجودة أثناء عملية التخطيط وليس قبلها، فعلى سبيل المثال هناك الشرط المتعلق بالمشاركة الفعالة للعاملين بالمؤسسات التعليمية، وله بعدان أحدهما يتعلق بالحاضر والآخر يتعلق بالمستقبل، حيث تتحدد علاقته بالمستقبل من خلال السؤال:

هل ستقدم عملية التخطيط فرصا كافية للمشاركة الفعالة للعاملين بالمؤسسات التعليمية؟ وكشرط للتخطيط، يلاحظ أنه يتخذ -على الرغم من ذلك- شكلا مختلفا إلى حد ما في علاقته بالحاضر: هل المؤسسة التعليمية لديها الإرادة والخبرة ونوعية القيادة التي تجعل عملية التخطيط بالمشاركة عملية معقولة؟

وإذا لم يكن الوضع كذلك؛ فإلى أي اتجاه يجب أن نوجه الأداء حتى نتمكن من تقديم الإجابة المؤكدة؟

وبمراجعة الشروط سالفة الذكر في ضوء ما سبق، يتضح أن هناك خليطا من التوجهات الحالية والمستقبلية، فالتساؤل عما إذا كانت المؤسسة التعليمية تظهر بوضوح إجماعا لحو التغيير يعد تقريبا توجها متعلقا بالحاضر، ولكن من الممكن أيضا أن يسأل شخص ما سؤالا في هذا الإطار له توجه مستقبلي يتعلق بالقوة التي سيكون عليها ذلك

الإجماع واحتمالية مقاومته، ومن هنا؛ فالتساؤل المتعلق بالتركيز على قضايا المؤسسة التعليمية يكون له جوانب تتعلق بالحاضر وأخرى تتعلق بالمستقبل.

ويمكن تناول الجوانب التشخيصية للشروط الضرورية لنجاح التخطيط الإستراتيجي في مواجهة خاصية التغير والديناميكية في مؤسسات التعليم بشيء من التفصيل على النحو التالي:

أ- بناء إجماع من أجل التغيير **Building Consensus for Change**: لقد أدركت كثير من مؤسسات التعليم في السنوات الأخيرة أهمية مدخل التخطيط الاستراتيجي وما يتميز به من قدرة على تحديد التغيرات التي ترتبط مع القوى المهمة العاملة في البيئة المحيطة، ومن ثم فقد سعت هذه المؤسسات إلى تطبيق هذا المدخل كسبيل لمواجهة الديناميكية والتغير والشك التي تميز النظم التعليمية، إلا أن بعض الأفراد قد يواجهون هذه لعملية بالتمسك بقوة بما هو مألوف وسائد، ويرفضون التغيير، هنا تجد المؤسسات التعليمية التي تبدأ عمليات التخطيط الإستراتيجي - قبل أن تتغلب على هذا التضارب نحو التغيير - أن المشاركة ضعيفة وأن التفكير ضيقا وأن التنفيذ مصحوبا بكثير من المشكلات؛ لأن أحد الشروط الضرورية للتخطيط الناجح يتمثل في بناء إجماع داخل المؤسسة على أن التغيير يعد شيئا ضروريا ومرغوبا فيه فهل هناك شعور عام داخل المؤسسة التعليمية بالحاجة إلى التغيير؟

وهل هناك عدم رضا ملحوظ عن الوضع الحالي يجعل أعضاءها يسعون إلى عمل شيء من أجل تحسين ذلك الوضع؟

إن الإجابة الغامضة أو السلبية عن مثل هذين السؤالين غالبا ما تشير إلى وجود حالة من الاضطراب بالمؤسسة التعليمية؛ حيث إن هناك عديدا من الأسباب التي تقف وراء عدم إفساد العلاقات القائمة والتوزيع الحالي للمصادر والتي تشكل قوة دفع تصل بالمؤسسة إلى النقطة التي يتم فيها الأداء، وهنا تظهر عدة أسئلة فرعية مفيدة:

- هل من العدالة توزيع التغيير بانتظام على المؤسسة التعليمية على قدر الإحساس بالحاجة إليه؟

-وهل هناك جماعات تأييد وجماعات رفض؟

ومن الممكن أن تحدد الإجابة على مثل هذا السؤال الأفراد الذين يجب أن نركز الاهتمام عليهم، ومن ثم يظهر السؤال: هل الحاجة إلى التغيير ترتبط بشكل جوهري مع أعضاء الإدارة العليا دون غيرهم من أعضاء المؤسسة التعليمية؟

إذا كان الوضع كذلك فهذا معناه أن المؤسسة لا تزال بعيدة عن كونها مستعدة للتخطيط؛ حيث إن الشعور بالحاجة إلى التغيير من المحتمل ظهوره بين أعضاء القيادة العليا وغيرهم من العاملين الموجودين على راس القطاعات المختلفة في المؤسسة التعليمية، وعلى الرغم من قوة الرأي داخل تلك الجماعات فهو لا يشكل إجماعا، ومن ثم يكون من الأفضل والحكمة بالنسبة للمؤسسة أن تعيد اكتشاف الموقف.

ويكمن الخطر في أن النظام التعليمي قد يركز طاقته في التخلص من المشكلة أو الانتظار خارجها بدلا من التعامل مع العناصر الجوهرية التي تسبب هذه المشكلة؛ فإذا كان هناك على سبيل المثال مشكلة في زيادة عدد الطلاب الملتحقين بالجامعة قد يتركز سعى النظام في تقليل عدد الطلاب الملتحقين دون بحث لأسباب الجوهرية التي تؤدي إلى زيادة الالتحاق.

إذا كان الوضع كذلك فمن المحتمل أن تكون التوقعات الخاصة بالتخطيط الإستراتيجي الناجح غير جيدة لسببين:

الأول: أن التركيز على الأفراد يفترض أن النظام التعليمي لا يدرك بوضوح مصادر عدم الرضا بداخله، وبينما يكون بعض القادة أفضل من غيرهم تكون معظم العناصر التي يريد النظام مناقشتها في علمية التخطيط الإستراتيجي أكثر جوهرية وتشمل نطاقا أوسع من مجرد شخصية المدير الحالي.

ومن المهم لنظام التعليمي أن يفهم وضعه الحالي بشكل موضوعي بصرف النظر عن القيادة الموجودة، وفي ضوء هذا الفهم يتم بعد ذلك تقييم القيادة.

الثاني: أن هناك احتمال ألا تتوافر لمدير المؤسسة التعليمية المصادر اللازمة لإدارة علمية تخطيط استراتيجي فعالة، وهناك خطر في أن تبدأ عملية التخطيط تصبح أسيرة ومقيدة بالصراعات، وحتى في حالة وجود عدم رضا عن هذا الوضع على نطاق واسع داخل النظام التعليمي، فهل لدى أعضاء المجتمع إحساس بالثقة بأنهم من الممكن أن يفعلوا شيئا تجاه هذا الوضع؟

كل هذه الأفكار سوف تتضح بصورة أكثر تحديدا في إطار مصطلح القيادة، ولكن في ظل وجود إجماع على التغيير يكون من المهم الانتباه إلى الحالة المزاجية والنفسية داخل النظام التعليمي؛ فعلى سبيل المثال قد يتوافر الإجماع القوى على ضرورة حدوث التغيير، ولكن قد يكون هذا الإجماع مقرونا بمستويات عالية من الغضب والقلق؛ ففي مثل هذه الحالة غالبا ما يكون التركيز على وجود قيادة قادرة على تقديم تخطيط استراتيجي كمخرج لذلك الغضب أو القلق فقط.

وإذا كانت الإجابة عن الأسئلة السابقة تفترض أن النظام التعليمي لا يتم دفعه بدرجة كافية لمجابهة القرارات الصعبة المرتبطة بحدوث التغيير، فلابد من طرح مجموعة أخرى من الأسئلة التي تساعد على افتراض الخطوات التالية..وذلك على النحو التالي:

إلى أي مدى ينتبه أعضاء النظام التعليمي للظروف التي تشير إلى جود حاجة إلى التغيير؟ وهل هناك أي جهود منظمة لفحص البيئة وتقديم تقارير بالنتائج للمجتمع العام؟

وغالبا ما يتوافر للمدير أو لقادة آخرين إحساس واضح ومحدد بمشكلات النظام التعليمي، إلا أن هذا الإحساس قد لا يكون إحساسا مشتركا من قبل الأخيرين في النظام، وعلى ذلك يكون المفيد أن يتم اكتشاف طرق تعليم الآخرين داخل النظام، حتى يعمل جميع الأعضاء في المجتمع انطلاقا من مجموعة من الحقائق العامة.

وهناك تساؤل خاص بالعلاقة مع بيئة النظام التعليمي. هل هناك عدد معقول من أعضاء النظام لهم اتصال منتظم مع الجماهير أو العملاء الخارجيين؟ وهل أعضاء النظام الذي يتوافر لديهم هذا النوع من الاتصال لديهم فرص للمشاركة بآرائهم في اتخاذ القرار على نطاق واسع داخل النظام التعليمي؟

وإذا كان هناك اتصال محدود مع الجماهير أو العملاء الخارجيين فمن الضروري على النظام في هذه الحالة أن يضع في الاعتبار الآليات التي تشجع وتساعد هذا النوع من الاتصال، كما يجب أن يتم تشجيع أعضاء النظام من ذوي الاتصال المنتظم بالعملاء الخارجيين على المشاركة بآرائهم في اتخاذ القرارات.

بصرف النظر عن الحالة العامة للدافعية في النظام التعليمي هل يوجد هناك أفراد متحمسون بصفة خاصة لحدوث التغيير؟ وهل يعملون على إعداد وتعزيز أنشطة ما قبل التخطيط مثل الخدمة في جماعات الفحص البيئي وإعداد التقارير المتعلقة بالحقائق

والأوضاع، أو قياس أمور مثل الاتجاهات التمويلية والطلب على السوق والتحولات الديموجرافية؟

ومع توافر إجابة عن هذه الأسئلة يصبح لدى النظام التعليمي تصور منطقي جيد للمدى الذي يمكن عنده عملية التخطيط الاستراتيجي أن تحدد تصورا معينا للتغيير، وإذا ما تحدد أن المزيد من العمل يجب أن يتم من أجل تطوير مناخ للتغيير، فسوف تفترض الإجابة عن بعض الأسئلة الفرعية استراتيجيات من المحتمل أن تكون مفيدة أو تشجع النظام على تطوير استراتيجيات بديلة.

ب- التركيز على احتياجات النظام التعليمي:

Focusing on the Needs of the Educational System

تمثل الأقسام العلمية والبرامج والمراكز والمعاهد والمدارس الأركان الرئيسية للنظام التعليمي، وتشير الطبيعية الجزئية الواضحة للنظم التعليمية إلى وجود اثنين من التحديات التي ترتبط بتنفيذ التخطيط الاستراتجي:

الأول: يتمثل في وجود صعوبة كبيرة في إيجاد ارتباط قوي بين أجزاء النظام؛ حيث إن التخطيط الإستراتيجي يكون للنظام ككل من حيث علاقته ببيئته إلا أن قوى الجذب التي تعمل في النظام قد تعمل على تعقيد دمج أحد الأجزاء مع الكل.

وأما الثاني: فيتمثل في أن التخطيط الاستراتجي يتطلب تطوير الأهداف والأولويات على مستوى الوحدة مع ضرورة تكامل ودمج هذه الأهداف في رؤية عريضة تغطى النظام بمفهومه الشامل، وهذا الشيء ربما يعني - خاصة في ظل القيود المالية - أن عملية التخطيط بدلا من أن تعزز الاهتمامات على مستوى الأقسام تعمل على رفضها، ومن ثم فقد يصعب تماما إقناع الأقسام أن تأخذ المراحل الأخيرة التكاملية في عملية التخطيط مأخذ الجد.

فهل النظام التعليمي معتاد على التفكير في مجموعة من القضايا العامة.. أم في الموضوعات التي تدخل ضمن اهتمامات الأقسام والمعاهد والوحدات الأخرى؟ وهل توجد هناك آليات - مثل الخطوط العريضة للميزانية السنوية - تعمل على تعزيز رؤية شمولية للنظام ككل؟

وهل يوجد للمؤسسة التعليمية رسالة رسمية مألوفة وواضحة؟

وسواء كان لها مثل هذه الرسالة أم لم يكن، فهل لديها إحساس قوي بكيانها يعتمد على جذورها التاريخية والسوق وعناصر أخرى؟ وتشكل الإجابات الموجبة على مثل هذه التساؤلات شيئا مشجعا؛ فإذا كان النظام تتوافر لديه بالفعل عادة التفكير في النظام ككل؛ فسوف يصبح من كان السهل إصلاح الرؤية بمجرد بدء عملية التخطيط.

ويجب على الفرد – على الرغم من ذلك – أن يتفحص هذه الاستجابات بعناية؛ لأنها ربما توضح أيضا قضايا قد يكون من الضروري تناولها في عملية التخطيط.

ومن المهم أيضا النظر فيما وراء الأجندة الخاص بالنظام التعليمي أو الرؤى الرسمية الأخرى؛ فالقضية ليست ما إذا كان للنظام رسالة أم لا، ولكن ما إذا كانت هذه الرسالة مفهومة ومقبولة ومرئية بدرجة كبيرة كدليل ومرشد للأداء؛ فقد لا يكون كافيا – على سبيل المثال – أن تقوم إدارة الميزانية بالمؤسسة التعليمية بنشر إعلان سنوي عن أولويات المصروفات؛ فالمسألة تتعلق بما إذا كان أعضاء مجتمع المؤسسة يفهمون كيفية ارتباط موارد الدخل بأنشطة المؤسسة وكيفية التلاؤم بين بنود الميزانية والرسالة المطلوب تحقيقها، أو ما إذا كانت الأقسام العلمية تشعر أن الطلبات الخاصة بها والمرتبطة بالمصادر قد حظيت بقدر عادل من الاعتبار.

ولا يجب أن ننظر إلى التركيز على قضايا النظام التعليمي على أساس أنها عملية تستبعد الآمال والطموحات الفردية أو الخاصة بالنظم الفرعية؛ فبمجرد بدء عملية التخطيط يطلب من الوحدات المختلفة في النظام التعليمي أن تساهم في تشكيل التوجهات والأهداف العريضة للنظام وأن تفترض طرقا يمكن للنظام الفرعي من خلالها أن يستجيب للأولويات الخاصة بالنظام التعليمي.

وتصبح المسألة تدور حول ما إذا كان النظام الفرعي يشعر بالثقة في أنه مؤهل ومستعد للعمل داخل الإطار الأوسع أم لا عند وضع وتشكيل الخطط العريضة للنظام التعليمي كي يتمكن من إيجاد مكان له فيها والأسئلة التالية قد تلقي بعض الضوء على ذلك:

- هل عمليات توزيع المصادر تكون مستمرة بشكل غير عادي؟
- هل القرارات المتعلقة بالميزانية تكون مقرونة بشيء من المنطق؟
- هل هناك مشاعر عميقة بأن المحاباة أو أي شكل من أشكال التحيز هي التي تتحكم في توزيع المصادر؟

فإذا كانت النظم التعليمية الفرعية تشعر بأنها لا تسمع عند وضع البنى الخاصة بصناعة القرار، فقد تقاوم بشدة المشاركة في عملية عريضة على مستوى النظام التعليمي العام مما يهدد بمزيد من الاستبعاد.

وهناك مجموعة أخرى من الأسئلة تركز على علاقة الأفراد بالنظام التعليمي، يمكن إجمالها على النحو التالي:

- : ما الحالة العامة لارتباط الأفراد بالنظام؟
- : هل هناك فرص كبيرة للانضمام إلى المستوى العريض للنظام التعليمي العام من خلال لجان تخطيط الخدمات ولجان البحث الخاصة بالمديرين والوكلاء؟

- هل الفرص المتاحة من هذا النوع تستفيد بها مجموعة متنوعة من أعضاء النظام التعليمي؟ أم أن نفس الوجوه هي التي تظهر وتتكرر بشكل دائم؟
- هل الخدمة التي يقدمها النظام من ذلك النوع الذي يحظى بالاحترام والتقدير؟ أم أنها من تلك الخدمات التي ينظر إليها على أنها عبء يجب تجنبه؟
- كيف يعمل النظام الموجود الذي يحكم العمل بالمؤسسة بشكل جيد؟
- هل يتم مناقشة القضايا المعاصرة ذات الاهتمام العريض؟
- هل يتم حضور الاجتماعات بشكل جيد؟
- هل العضوية في هذه الاجتماعات تكون متنوعة؟
- هل الاختيارات يتم مناقشتها؟
- هل ينظر إلى مجلس المؤسسة التعليمية على أساس أنه مصدر مفيد للمعلومات؟

الواضح أنه كلما زاد عدد أعضاء النظام التعليمي من الذين لديهم تصور مسبق للتفكير العريض السائد، زاد احتمال أن يشعر النظام بالاستقرار ويقبل تنفيذ التحدي الخاص بتطبيق التخطيط الاستراتيجي.

وكلما كانت خبرات هؤلاء الأعضاء خبرات جيدة، كان من السهل زيادة عدد المشاركين في الأعمال العريضة على مستوى النظام وفي جماعات التخطيط الأخرى.

وكلما كانت الفرص الإنتاجية الموجودة والمرتبطة بالتفكير العريض قليلة أو محدودة كلما زاد العبء الملقى على عملية التخطيط ذاتها من أجل تطوير طرق تستجيب لحاجات النظام التعليمي الواضحة.

فإذا كانت الروابط التي تربط أعضاء النظام بزملائهم على مستوى النظم الفرعية المكونة للنظام العام ذاته متناقضة، فلابد أن يتوقع الفرد أن يجد صعوبة عندما يطالب هؤلاء الأعضاء بالالتزام بموضوعات أكبر وأشمل.

وبعد أن نسأل هذه الأسئلة.. يجب أن تتاح الفرصة لمناقشة ما إذا كان النظام التعليمي مستعد لإلقاء نظرة شاملة على موقعة في العالم وتطوير إرشادات يمكن أن يتم في إطارها تخطيط وحداته الفرعية.

وتعد هذه العملية مسألة في غاية الأهمية؛ لأن الرؤية الضعيفة للنظام غالبا ما تؤدي إلى وجود تخطيط لا يراعى طموحات النظم الفرعية ولا يقدم أساسا للاختيار بين بدائل مختلفة.

وإذا أظهرت إجابات تلك الأسئلة وجود تفكير ضعيف على مستوى النظام، فقد يكون من الحكمة أن يوضع في الاعتبار بعض الأنشطة التي تسبق التخطيط للتغلب على هذه المسألة.

وإذا كان للتخطيط أن يتواصل وأن يكون فعالا، فلابد وأن نفترض أن مزيدا من عبء تكامل وتآلف الطموحات المتنوعة لمجتمع النظام التعليمي يقع على عاتق القيادة العليا، مما يعقد متطلبات القيادة الفعالة.

ويتمثل الشيء المهم في تعظيم ضرورة وجود رؤية شاملة للنظام التعليمي قبل بدء عملية التخطيط أو تطوير هذه الرؤية أثناء عملية التخطيط ذاتها لزيادة الفرص التي يمكن من خلالها لجوانب التخطيط على مستوى النظم الفرعية أن تتحد في استراتيجية واحدة فعالة للنظام.

وهناك عدد من الاستراتيجيات التي يمكن أن تعزز وجود رؤية شمولية للنظام التعليمي تشمل:

- اختيار أناس على درجة عالية من الكفاءة للاشتراك في جماعات التخطيط.
- المشاركة العريضة في أنشطة التخطيط على مستوى النظام.

- تعزيز الجوانب السياسية للتخطيط.
- القيادة بالقدوة.
- أساليب أخرى يتم تخيلها.

ج- التأكيد علي التوافق مع ثقافة النظام التعليمي

Ensuring Good "Fit" With Educational System Culture.

تشترك معظم النظم التعليمية في عناصر أساسية لثقافة تنظيمية عامة. فغالبيتها تقدر الحوار والتشاور في اتخاذ القرار، وهي تفضل الإجماع في الوصول إلي قرارات ، وتسمح-وربما تجيز-الاختلاف وتقاوم الإدارة من أعلى إلي أسفل وتميل إلي الإبقاء والمحافظة علي قوى معقدة ومتداخلة وعلاقات مؤثرة ، وعلي الرغم من ذلك إلا أن التخطيط الاستراتيجي ويحمل دلالة تشير الي وجود صراع بين عناصر متعددة في الثقافة الأكاديمية وعلى الرغم من وجود عناصر في الثقافة الأكاديمية تكون شائعة ومشتركة بين كل المؤسسات التعليمية؛ إلا أن هناك تقليدا فريدا ومجموعة من القيم وإحساسا ذاتيا خاصا بكل مؤسسة تعليمية دون غريها.

ومن ثم لا يمكن نقل عمليات التخطيط الاستراتيجي من مؤسسة تعليمية معينة إلى مؤسسة أخرى؛ حيث إن العملية يجب أن تتلاءم مع المؤسسة التعليمية وبيئتها إذا كان لها أن تحقق نجاحا ملحوظا.وفي ضوء ذلك يكون من الضروري الإجابة عن التساؤلات التالية:

- كيف يتم فهم ثقافة النظام التعليمي بشكل جيد؟
- هل يشترك أعضاء مجتمع النظام التعليمي في شعور عام تجاه كيفية أداء الأشياء؟
- هل هناك تفهم لثقافة النظام التعليمي يتشكل بصورة عادلة على امتداد النظام؟ م أن هناك بعض الفئات التي تدرك الأشياء بشكل مختلف؟
- وهكذا يمكن القول أن الفهم الواضح لثقافة النظم التعليمي يعد شرطا ضروريا لتشكيل عملية تخطيط ناجحة تتسق مع هذا الفهم. وقد يكون هناك ثقافة حديثة وناقصة وليس لها توجه وتتسم بالفوضوية المنتظمة والتي تجعل من تنفيذ التخطيط الإستراتيجي عملية صعبة جدا.

- وعلى الرغم من ذلك إلا أنه في مثل هذه الحالة، لابد وان يشكل هذا الوضع نقطة البداية في عملية التخطيط؛ لأن الثقافة هي التي تحدد أين تبدأ العملية، ولكنها لا تحدد أين تنتهي، ويكون من المأمول أن تحسن عملية التخطيط قدرة النظام التعليمي على التفكير في المشكلات وحلها وتقوية إرادة وقدرة أعضائها على العمل سويا، ومن ثم إحداث بعض التحول الحقيق في الثقافة السائدة
- وإذا كان هناك عديد من النماذج الثقافية العاملة، فهل السمات السائدة لها والظروف التي تحيط بها تكون واضحة؟ فعلى سبيل المثال إذا كانت هناك دلائل على أن النظام التعليمي يتضمن خصائص لنماذج سياسية وأخرى أكاديمية، فهل يمكن التنبؤ بالتوقيت الذي يسعى فيه أحد هذه النماذج إلى إزاحة الآخر؟ وهل النموذج السياسي يسود عندما تكون المصادر محدودة ونادرة؟
- إن عملية التخطيط الإستراتيجي تسعى إلى وضع الأسئلة الصعبة على مائدة الحوار، ومثل هذه الأسئلة من الممكن أن تسبب ظهور مستويات من القلق، فإذا ما تصرف النظام بطريقة أكاديمية عندما تسير الأمور بشكل جيد وبطريقة سياسية في ظل الضغوط، فمن المحتمل في هذه الحالة أن تكون عملية التخطيط مصممة لتتلاءم مع النموذج السياسي .
- وهناك مجموعة من الأسئلة المهمة التي يمكن أن تكشف اتجاه قيادة النظام التعليمي نحو الثقافة السائدة فيه تشمل:
- هل المدير وغيره من الوكلاء مستريحون للثقافة السائدة في النظام؟
- وهل ينظرون إليها على أساس أنه بيئة صالحة يمكن أن تتم الأعمال من خلالها؟
- هل من الممكن أن يثوروا ضدها؟
- هل يرفضون أداء الأعمال بأسلوب يتسق مع معاييرها؟

ويجب ان يتضح أن الأداء على أساس من المعرفة يعد شيئا آخر. ومن ثم بينما نجد أن المجموعة الأولى من الأسئلة تركز على المعرفة (هل الثقافة مفهومة؟) نجد أن المجموعة الثانية تركز على الأداء (كيف تتصرف القيادة؟).

فمعظم النظم التعليمية لديها ثقافات عبارة عن خليط من النماذج الأكاديمية والسياسية وحتى الفوضوية، ولا يسعى أي منها إلى اتخاذ قرارات سريعة أو سهلة، وقد

يجبن المخطط أو المسئول في اتخاذ مثل هذه القرارات؛ لأنه قد يجد نفسه مضطرا للقيام بأداء محدد يتمثل في تنفيذ عملية تخطيط قد تبدو على أنها ترسخ كل المظاهر السلبية لعملية اتخاذ القرار الموجودة في النظام.

وفي الواقع هناك اعتقاد أن بعض قادة النظم التعليمية يهتمون بفكرة التخطيط الإستراتيجي؛ لأنها قد تقدم لهم طريقة للالتفاف حول ثقافة النظام التعليمي.

وعلى ذلك يكون من الضروري بالنسبة للنظم التعليمية أن تصمم عملية تخطيط تتلاءم مع الثقافة الأكاديمية العريضة لها وتحترم الشخصية الفردية لكل معهد أو مؤسسة، وهذا الشيء يتطلب فهما واضحا للثقافة الأكاديمية، والتآلف مع تاريخ وتقاليد كل مؤسسة تعليمية.

وتقدم الأدبيات عددا من الرؤى المشتقة من دراسة السلوك التنظيمي يمكن أن تساعد المؤسسة التعليمية في فهم كيف يمكنها تنظيم عملية تخطيط فعالة. وتكون النصيحة العملية مطلوبة أيضا وتتدرج ابتداء من أهمية العناية في استخدام اللغة والرمز وحتى النمذجة الدقيقة للتوقعات.

د- تعزيز مشاركة فعالة لكل عناصر النظام التعليمي

***Promoting Effective System* Participation**

تعد النظم التعليمية – كما تمت الإشارة من قبل – نظم فريدة، وتشير الأدبيات إلى أن التخطيط الناجح في هذه النظم يتطلب مشاركة فعالة من كل العناصر على مستوى النظام وذلك لعدة أسباب يمكن إجمالها على النحو التالي:

1- تميل النظم التعليمية إلى أن تكون نظما ديمقراطية تقدر الاستشارة والإجماع، ومن ثم تكون المشاركة عملية ضرورية لتأكيد الإحساس بشرعية وصحة عملية التخطيط.

2- تكون المشكلات التي تواجه العديد من النظم التعليمية معقدة وتتطلب إبداعا وفكرا دقيقا، ومن ثم يكون من المهم مشاركة الجميع في جوانب حل المشكلة من خلال عملية التخطيط.

3- تكون المشكلات التي تواجه العديد من النظم التعليمية معقدة وتتطلب إبداعا وفكرا دقيقا، ومن ثم يكون من المهم مشاركة الجميع في جوانب حل المشكلة من خلال عملية التخطيط.

4- تمثل المشاركة أفضل الطرق – وربما الطريقة الوحيدة – لتعزيز؛ اعترافا وإقرارا من النظام بأهمية التخطيط.

وفي ضوء ذلك يكون من الضروري الإجابة عن التساؤلات التالية:

- هل تتمتع النظم التعليمية بوجود تقليد خاص يسمح بالمشاركة الفعالة لجميع العاملين؟
- هل يشارك الجميع بشكل روتيني في صناعة القرار ؟
- هل تتضمن ثقافة النظام استثارة أعضائه في الأمور المهمة؟

إن معظم النظم التعليمية تستجيب بشكل مؤكد – على الأقل – لهذه الأسئلة الثلاثة، كما أن فكرة المعاهد التي تتمتع بحكم ذاتي والتي تقوم من خلالها بعمل قرارات تجميعية في أمور ذات أهمية أكاديمية لا تزال قوية على الرغم من نمو الإدارة المهنية Professional management وتزايد التعقيد في صناعة القرار في المؤسسات التعليمية وقد يكون السؤال الثاني من الأسئلة السابقة هو أكثرها تعقيدا؛ فالنظام التعليمي يكون مطالب باتخاذ قرارات أكاديمية تتعلق بتطوير المقررات ومتطلبات الحصول على الدرجات العلمية.

وعلى الرغم من ذلك فمعظم هذه المسئولية لا تتم إلا من خلال مجالس معينة. وبينما يميل معظم أعضاء هيئة التدريس إلى الانتشار في عضوية اللجان التي تتشكل داخل مؤسساتهم التعليمية، هناك احتمال أن نجد أن بعضهم يقضون حياتهم الوظيفية دون أن يشاركوا في أي عملي حكومية رسمية خارج نطاق مؤسساتهم، ومن ثم فعضو هيئة التدريس على المستوى الفردي من المحتمل أن يتمتع بخبرة محدودة في عملية صناعة القرار في النظم التعليمية.

وبالنسبة للسؤال الأول في الأسئلة سالفة الذكر فقد تتباين الإجابات الخاصة به؛ فإذا كانت الإدارة مجرد تقليد من الطقوس التي تحدث من وقت إلى آخر، فقد يجد الإنسان التقليد دون أن يجد الفعالية.

أما إذا كانت الإدارة قوية وتعمل على تطوير وإدارة الجهود البيئية الجديدة؛ فغالبا ما ينظر إليها كدليل على تجدد الالتزام بمشاركة الجميع في الجهود التي يبذلها النظام من أجل التطوير.

وتمثل هذه المجموعة من الأسئلة أهمية خاصة؛ لأنه من الصعب خلق مشاركة مستنيرة للكلية طالما أن هذه المشاركة لم تكن موجودة من قبل، وحتى في حالة وجود مشاركة فعالة، فقد يكون من المهم الاستقصاء عما إذا كانت مشاركة مفيدة أم لا.

فهل للنظام خبرات جيدة بمشاركة الجميع؟ وهل يتوافر لدى جميع الأعضاء شعور عام بأهمية آرائهم؟ وفي ضوء الخبرة السابقة، هل تتوافر لديهم الرغبة في التطوع والمشاركة؟

وفي هذا الإطار يجب التأكيد على شيء مهم، يتمثل في أن النظم التعليمية التي تسمح بدرجة عالية من المشاركة تطلب من جميع العاملين بها عمل قرارات، وعلى الرغم من أن الجانب الأكبر من مشاركة الأعضاء في صناعة القرار لا يتطلب شجاعة غير عادية أو أنانية؛ فإنه غالبا ما تتخذ القرارات الصعبة المتعلقة بتوزيع المصادر وتوقع بعض البرامج بواسطة القيادة العليا، ومن ثم فعندما نسأل عن شكل مشاركة الأعضاء في اتخاذ القرارات فإنه يكون من الحكمة إضافة سؤال أو سؤالين ذوي علاقة بالمشاركة في القرارات الصعبة:

- هل أعضاء النظام غالبا ما يتجنبون مناقشة الأمور الصعبة ويتركونها للقيادة العليا وغيرهم من المديرين ويتوقفون عند مناقشة الأمور البسيطة فقط؟
- عندما يكون من الضروري اختصار البرامج، هل يسود بين الأعضاء رغبة للمشاركة في جوهر القرارات؟

وإذا كانت الإجابة عن جميع الأسئلة السابقة تفترض وجود خبرة ضعيفة بمشاركة جميع الأعضاء، فسوف يكون من الحكمة بالنسبة لقيادة النظام اكتشاف بواعث المشاركة في عملية التخطيط على الأقل حتى يصبح من الواضح أن المشاركة مجزية ومفيدة.

وإذا كانت المشاركة واسعة وروتينية فربما يكون من الضروري إعطاء عناية خاصة لتكيف النظام مع أنماط القرارات التي تستلزمها عملية التخطيط، خاصة إذا كان التخطيط ينفذ في بيئة تتسم بندرة التمويل.

ويشمل أحد أهم الأهداف مشاركة أعضاء النظام في بناء اعتراف بالقرارات التي تخرج من عملية التخطيط.

وعندما تتم الإجابة على كل هذه الأسئلة، يجب أن تتوافر لدى النظام وإدارته إحساس حقيقي بالرغبة في الانضمام إلى عملية واسعة من المشاركة. ويعد ذلك شيئا مهما في بناء فهم عام لدور النظام في عملية التخطيط قبل أن تبدأ؛ لأن النظام إذا ساد به شعور بالإجهاد أو الإهمال فمن المحتمل أن يغطي العملية كلها إحساس سلبي.

وعلى الجانب الآخر إذا أمكن الوصول إلى اتفاق حول كيفية التوصل إلى أفكار للتخطيط الإستراتيجي وتطويرها ومراجعتها فمن الممكن تقليل حجم الصراع والإحباط.

هـ- تأمين قيادة فعالة للنظام التعليمي *Securing Effective Leadership* :

عندما يضع المسئول في اعتباره الاستجابات المتعلقة بجميع الأسئلة السابقة هل يشعر بالثقة أم الخوف فيما يتعلق بتنفيذ عملية التخطيط الإستراتيجي؟ وبصفة خاصة.. هل يسود النظام إجماع على التغيير والرغبة في التركيز على قضايا تهم النظام ككل؟

إن النظام التعليمي الذي يسوده إجماع على التغيير وفهم قوى والتزام بقضاياه وثقافة وظيفية مستقرة ومشاركة فعالة يكون لديه الثقة والاستعداد للتحدي الخاص بتنفيذ التخطيط الاستراتيجي.

وعلى النقيض من ذلك فالنظام الذي يظهر به ضعف في شرط أو اكثر من الشروط الأربعة السابقة يجب أن يركز اهتمامه على قياس قدرة القيادة به؛ لأن عدم وجود أساس قوى للقيادة يمثل عنصرا حيويا؛ حيث إن القيادة يجب أن تعالج وتغطي الضعف الذي في أي جانب من جوانب النظام.

وتتضح أهمية العلاقة بين القيادة والشروط الأربعة سالفة الذكر، ولكنها تكون أكثر أهمية بالنسبة لشرطي الإجماع على التغيير والتركيز على قضايا النظام التعليمي؛ فإذا كان النظام لا يشعر بالدافعية نحو التغيير، فسوف تجد القيادة نفسها تحارب أمورا مستقرة عندما تحاول تمهيد الطريق لظهور طرق جديدة لأداء الأعمال.

وإذا كان الحوار يركز بشكل واضح على قضايا ضيقة ومحدودة، فستواجه القيادة صعوبة غير عادية في وضع خطة مترابطة منطقيا تغطى النظام التعليمي.

وتكون مثل هذه الأعمال والمهام شيئا صعبا ومرفوضا حتى عندما يكون النظام على استعدادا للمساعدة، وفي مواجهة الرافض يقع القادرة في حالة من التقصير – حتى الموهوبين منهم.

وفي ضوء ذلك يكون من الضروري الإجابة عن التساؤلات التالية:

- هل النظام الجامعي تتم قيادته بشكل جيد في الوقت الحالي؟
- هل يشترك في هذا الرأي قطاع عريض من العاملين في هذا النظام؟
- هل هناك شعور عام بالقناعة والثقة في قدرة فريق القيادة على حصر التحديات التي تواجه النظام والتعامل معها؟

هذه الأسئلة تعد شيئا مهما؛ لأنها تشير إلى الأساس الذي يمكن أن تبنى عليه عملية التخطيط. وقد تتوافر الرغبة لدى النظام التعليمي لإتباع قيادة موثوق فيها في أمور غير معروفة، ولكن إذا كانت اتجاهات هذه القيادة نحو صناعة القرار غامضة أو سيئة فمن المحتمل أن يظهر هناك قليل من التأييد لمزيد من عمليات التخطيط على المدى القريب والمدى البعيد.

وهل هناك إحساس بأن قيادة المؤسسة التعليمية الحالية صريحة وغير متحفظة فيما يتعلق بالحاجات التي يجب أن تنفذ وتواجه المشكلات بانفتاح ولديها الرغبة في شرح الأسباب التي تكمن خلف الأعمال التي تقوم بها؟

إن التخطيط الإستراتيجي يتطلب توضيحا لجوانب القوة وجوانب الضعف بالمؤسسة التعليمية، إلا أن معظم العاملين بالنظم التعليمية يميلون إلى الحديث عن الأشياء التي يفعلونها بطريقة جيدة في حين تكون مناقشة جوانب الفشل بصراحة من الأمور الصعبة جدا وقد تصبح مستحيلة إذا كان أعضاء المجتمع يعتقدون أن صراحتهم من الممكن أن تستخدم ضدهم، وعلى الرغم من ذلك؛ فالقيادة التي تتسم بالصراحة والانفتاح غالبا ما تشجع الصراحة وتزيد من الفرص التي ينظر فيها النظام التعليمي إلى عملية التخطيط الإستراتيجي كخطوة بناءة يجب أن تستثمر.

إن الأدبيات المتعلقة بالتخطيط الإستراتيجي تشير إلى أن هذا النمط من التخطيط يعمل بشكل أفضل عندما تتحرك المسئولية نحو الأداء عبر المنظمة. وهكذا فالأسئلة المحيرة

تشير إلى أن أسلوب ومدخل القيادة الحالية من منطلق أن الإنسان يستطيع أن يستنتج من الأداء الحالي ويشكل إحساسه نحو سلوك القيادة في إطار التخطيط الإستراتيجي.

قد لا يكون من الضروري أن يكون القائد متخصصا في السلوك التنظيمي؛ حيث إن الخبرة العملية من الممكن أن تقدم إطارا مرجعيا ذا قيمة كبيرة؛ فهناك بعض الأفراد يمتلكون نظرة بديهية في الديناميكيات التنظيمية نتيجة لسنوات طويلة من الخبرة التي مروا بها، كما أن هناك أيضا بعض الأفراد يحتاجون إلى إطار عمل تحفيزي رسمي يمكنهم من خلاله قياس تحديد وقع المؤسسة التعليمية وتقدير الأنماط البديلة للأداء.

وفي كلتا الحالتين تدون القيادة - التي تتسم بمعرفة سلوك المنظمات والقدرة على التكيف معها في مرحلة التحول - لديها ميزة واضحة عند التنظيم عملية التخطيط الإستراتيجي.

فهل هناك ألفة لدى القيادة الحالية للنظم التعليمية العربية بمدخل التخطيط الإستراتيجي؟ الواقع إن وجود قائد خبير في التخطيط لا يعد شيئا ضروريا، ولكن بدلا من ذلك لابد وأن تكون لديه مهارات وإمكانات تساعده على الوصول إلى المصادر لتأمين الجهد، وتوفير إطار عمل يتم من خلاله التخطيط حتى وإن كانت هناك مراجعة حكومية لمثل هذا الإطار.

وهناك مصادر متعددة للخبرة المتاحة يمكنه الاستعانة بها تشمل: أعضاء النظام في الإدارة والتدريس والمنظمات المهنية وغيرهم من أعضاء الإدارة العليا ومجالس التخطيط والمستشارين في جميع النواحي.

ومن خلال هذه المصادر وغيرها يستطيع القائد تأمين النصيحة التي يحتاج إليها عند وضع خطة وجدول للتنفيذ، وبدون توافر الإرادة والقدرة على جمع وتأمين هذه النصيحة من المحتمل أن يدخل في عملية تخطيط قد لا تناسب احتياجات النظام الذي يتولى مسئوليته.

وقد يكون من المهم قبل إغلاق المناقشة حول هذه الشروط الضرورية للنجاح تطبيق مدخل التخطيط الإستراتيجي في النظم التعليمية أن يتم وضع هذه الأسئلة وإجابتها في رؤية شاملة، وذلك على النحو التالي:

بمراجعة قائمة الأسئلة التي وردت في إطار الشروط سالفة الذكر يتضح أنها تفترض مستوى عاليا وغير عادي من الأداء، وإذا كان من الصوري التوصل إلى إجابات موجبة لكل سؤال من تلك الأسئلة، فلن يتمكن النظام التعليمي أبدا من استخدام التخطيط الإستراتيجي؛ فالمؤسسات التعليمية التي يوجد بها قصور في مجال أو أكثر من المجالات السابقة من الممكن – بل وجيب – أن تحاول تحسين وضعها من خلال عملية التخطيط الإستراتيجي.

والنقطة المهمة في هذه العملية تتركز في أننا يجب إلا نضع المعايير العالية التي يستحيل تحقيقها والتي لا تشجع جهود التجديد في النظام، ولكن على النقيض من ذلك يجب دعم جهود النظام التي توقفت لأي سبب وإلقاء نظرة متعمقة عليها والبحث عن التطوير من خلال التغيير، وعلى ذلك فمن المهم أن نقرر بوضوح كيف نستخدم بشكل جيد المعلومات المكتسبة من خلال عملية الاستعلام التي تم وصفها، وذلك على النحو التالي:

وتلك الأسئلة يجب أن ينظر إليها كمؤشر للأداء حينما يكون تطوير استعداد النظام ممكنا من أجل استخدام مدخل التخطيط الإستراتيجي، فإذا كان النظام التعليمي غير متأكد من حاجته إلى حدوث التغيير تكون هناك عدة خطوات من الضروري اتخاذها لإعطاء أعضاء المجتمع رؤية أعمق بشأن الوضع الحالي والأوضاع المستقبلية للنظام، فإذا انتشرت الاهتمامات الضيقة يكون من الضروري تطوير الاستراتيجيات الخاصة بتوسيع نظرة النظام التعليمي.

وإذ كانت ثقافة النظام مفهومه بشكل ضعيف يكون من الضروري التعمق في إدراك الذات، وإذا كانت المشاركة ضعيفة يكون من الضروري أن يطلب من أعضاء المجتمع طلبات أعظم، وإذا كانت القيادة مفتقدة يكون من الضروري استبدالها.

كما أن التصميم المختار من الممكن أن يكون قادرا على إحداث نوع من التوازن بالنسبة لبعض جوانب الضعف التي قد تظهر أثناء مرحلة التشخيص، والنظام التعليمي الذي يتمتع بتقليد ضعيف في المشاركة – على سبيل المثال – سيكون من الحكمة أن يتجنب تنفيذ عملية تخطيط من خلال عدد كبير من المجموعات العاملة به.

وأن يجرى فحصا شاملا بدلا من ذلك لكل جانب من جوانب حياته ووضع أهداف أكثر بساطة كخطوة أولى. وترتبط الأنشطة من هذا النوع بالطبع بدرجة كبيرة بعملية تخطيط شاملة تضع في الاعتبار جزئيات صغيرة بدرجة كافية وتسمح بحدوث بعض التكيف أثناء بناء الجهود المستقبلية، والنقطة المهمة بعد كل ذلك تتمثل في النجاح، ولا يوجد هناك شك في أن النجاح البسيط أفضل من الطموح الكبير المصحوب بالفشل.

سادسا : منهجية التخطيط الاستراتيجي وخطواته

يؤكد كل من كوك Cook وماك قن McCune أن منهجية التخطيط الاستراتيجي تتكون من مجموعة من العناصر الرئيسية التي يجب الإلمام بها حتى يمكن فهم هذه المنهجية وتنظيمها في مؤسسات التعليم.وتشمل هذه العناصر :

أ- المعتقدات	Beliefs
ب- الرسالة	Mission
ج- السياسات	Policies
د- التحليل الداخلي	Internal Analysis
هـ- التحليل الخارجي	external Analysis
و- المنافسة	Competition
ز- الأهداف	Goals
ط- الاستراتيجيات وخطط العمل	Strategies & Work plans

ويمكن تناول هذه العناصر بشيء من التفصيل على النحو التالي:

أ- المعتقدات: وتمثل عبارات تعبر عن القيم والعقائد والالتزامات بالنسبة للمؤسسة التعليمية، ولهذه المعتقدات هدفان:

الأول: توفير القيم التي سيتم من خلالها تطوير وتقويم الخطة.

الآخر: الإعلان عن المؤسسة كما هي في أفضل أحوالها.

وتعد العبارات الخاطئة بالمعتقدات من الأمور البسيطة في فهمها ولا تكون مقصورة على الأمور التعليمية فحسب؛ فهي تمثل القيم التي يؤمن بها الأشخاص الذين

تتكون منهم المؤسسة ولا يحيديون عنها مهما اختلفت الأماكن أو الظروف التي يجدون أنفسهم فيها.

ب- الرسالة: وهي كلمة تعبر عن الهدف والوظيفة الميزان للمؤسسة، كما أنها تمثل حجز الزاوية للخطة الإستراتيجية التي تجعل المؤسسة تركزك على هدف عام، ولابد أن يكون كل العاملين في المؤسسة على علم ودراية بالرسالة التي لابد وأن تكون محدودة بخصوصية المؤسسة.

ج- السياسات : وهي كما تستخدم في إطار منهج التخطيط الإستراتيجي لا تعني السياسات التقليدية الموجودة في دليل السياسة الخاص بوزارة التعليم، ولكنها تعني توفير الحدود التي تعمل المؤسسة في نطاقها، ولابد أن تكون ملزمة ومحددة وعملية وتجعل المؤسسة تركز على رسالتها.

د- التحليل الداخلي: على الرغم من أنه لا يعد جزءا ضروريا من لحظة المنشورة، إلا أن أهميته تزداد إذا كانت هناك نية بأن تكون الأهداف والاستراتيجيات التي تم تطويرها متوفرة ويشمل هذا التحليل ثلاثة جوانب في المؤسسة هي:

- نواحي القوة.
- نواحي الضعف.
- النقد التنظيمي.

وتتمثل جوانب القوة في العناصر الموجودة التي تدعم رسالة المؤسسة، أما نقاط الضعف فهي تلك العوامل التي يحتمل أن تمنع المؤسسة من تحقيق رسالتها ولا تخلو أي مؤسسة من وجود نقاط ضعف.. ولكن المهم تحديد ما إذا كان هناك جانب ضعف معين يمكن قبوله والتعايش معه ...أم انه خطر ومن الضروري تصحيحه.

ويجب أن يشمل هذا التحليل الجوانب التالية: مدى التحكم Span of Control أي: عدد الأشخاص أو الوظائف الموجودة. الطبقات Layers أي: عدد مستويات السلطة من القمة إلى القاعدة. الفجوات Gaps ويقصد بها: تحديد ما إذا كان هناك شخص أو موقع واحد يكون مسئول عن تنفيذ عمل أو أعمال معينة.

هـ التحليل الخارجي: أو تحليل البيئة ويستند على فكرة أن هناك عوامل في البيئة لا يكون للمؤسسة أي سيطرة عليها، ويتم تصميم عليها، ويتم تصميم هذا النوع من

التحليل بطريقة تتيح للمنظمة تقييم هذه العوامل وأثرها على المؤسسة، ولابد أن يكون التحليل الخارجي كاملا ويغطي ستة مجالات من التأثير، تشمل:

- المجال الاجتماعي والديموغرافي.
- المجال الاقتصادي.
- المجال السياسي.
- المجال التكنولوجي.
- المجال العلمي والبيئي.
- الاتجاهات والتأثيرات الاقتصادية.

ويذهب "كيلر" إلى أن عناصر التحليل الداخلي والخارجي تشمل ستة عناصر هي على النحو التالي:

- التقاليد والقيم والطموحات.
- جوانب القوة وجوانب الضعف في النواحي المالية والأكاديمية.
- قدرات وأولويات القادة.
- الاتجاهات البيئية والفرص والمخاطر الموجودة.
- أولويات واتجاهات السوق.
- المواقف التنافسية والفرص والمخاطر الموجودة.

ويكشف تحليل البيئة الداخلية التقاليد والقيم والطموحات الخاصة بالمؤسسة التعليمية والتي تشكل شخصيتها الفردية وتمثل اعتبارات مهمة عند وضع خطة استراتيجية بها؛ حيث إن الخطة يجب أن توضح أي التقاليد والقيم والطموحات الجارية تكون كافية ويجب الإبقاء عليها، وأيها تحتاج إلى مراجعة أو تحديث أو توسيع. ومن ثم يكون من الضروري اكتشاف جوانب القوة وجوانب الضعف في المؤسسة التعليمية ووضعها في مواجهة مع أولويات وقدرات القادة بها. وعند تحليل جوانب القوة وجوانب الضعف في النواحي المالية والأكاديمية، تكون المؤسسة التعليمية في حاجة إلى فحص الموقع وهيئة التدريس والبرامج والمنهج ومعدلات المصاريف ومستويات المرتبات ونوع الطلاب الذين تجتذبهم وغير ذلك من الأمور. ويجب أن تحاول المؤسسة التعليمية

تحديد المزايا التنافسية التي يمكن أن تقارن فيها من الناحية الأكاديمية والتمويلية؛ حيث إن التمويل يمثل أولوية جوهرية في مؤسسات التعليم وخاصة في معدل تنفيذ الخطة الإستراتيجية. وتكون أولويات وتوجيهات السوق من الأشياء المهمة التي يجب مناقشتها في عملية التخطيط الإستراتيجي؛ فالأقسام الأكاديمية تكتسب الدعم الإداري عندما تجتذب الطلاب لأن ذلك يعني مزيدا من المصروفات الدراسية المحصلة لصالح المؤسسة التعليمية. كما يكون التحليل الدقيق لقدرات وجوانب ضعف قيادة المؤسسة التعليمية من الأشياء المهمة أيضا، هذا بالإضافة إلى أن عملية اتخاذ القرار وتكون أيضا من بين العمليات التي يجب فحصها قبل تنفيذ التخطيط الإستراتيجي. ولكي تتأكد فعالية المراحل الأولية للتخطيط، يجب أن يشارك جميع أعضاء الإدارة العليا في الفكرة لأنهم سيكونون أول المنفذين للخطة. ويتضمن فحص الفرد والمخاطر الموجودة في الاتجاهات البيئية التنبؤ التكنولوجي والاقتصادي والسكاني والتشريعي السياسي والثقافي والاجتماعي. وتتضمن الأسئلة التي يجب طرحا:

* ما الأشياء المحتمل حدوثها مع وجود الحواسب الآلية في المستقبل؟
* وما الظروف الاقتصادية الحالية في الدولة؟
* وكيف سيكون المجتمع الطلابي في السنوات العشر القادمة؟
* وكيف ستكون المناهج والبرامج ؟
* وما التغيرات السياسية المحتملة التي ستتخذها الدولة؟
* وأسئلة أخرى غير هذه الأسئلة يمكن أن تسأل لتحديد المخاطر المحتملة أو الفرص المنتظرة أمام المؤسسة التعليمية.

و - المنافسة: فعند التخطيط للمستقبل يكون من الضروري قياس المنافسة بين المؤسسات التعليمية التي تقوم الخدمة نفسها في المنطقة. وعلى الرغم من أن التعليم لا توجد فيه منافسة بصورة واضحة إلا أن هناك عدة عوامل تحتم على القائمين على أموره البدء في الاهتمام بالمنافسة، فيجب أن تحدد المؤسسة مزاياها وعيوبها والجوانب التي تجعل المنافسة في صالحها. وعندما تتبع المؤسسة تنظيم التخطيط من خلال تحليل المنافسة فإنها تكون بذلك قد وصلت إلى نقطة الانطلاق نحو تطوير الأهداف الاستراتيجيات المطلوبة لدعم الرسالة، وعند هذه النقطة يصبح التخطيط

عملية صنع قرار وتحدد القضايا المهمة في ضوء التحليل الداخلي والخارجي وتحليل المنافسة وتتضح المخاطر والفرص التي تواجه بيئة المؤسسة التعليمية وتوفر الأساس المنطقي لتوزيع الموارد بطريقة استراتيجية.

أما بالنسبة لأولويات وتوجهات السوق فتكون متغيرة بشكل مستمر لأن مجتمع الطلاب يكون متغيرا بشكل مواصل. وقد درس "كيلر" التسويق في التعليم وتوصل إلى ثلاثة مفاهيم أساسية هي:

- التجزئة.
- التشكيل المفاهيمي.
- الترتيب.

ويحدد التسويق القائم على التجزئة طلابا معينين كهدف، أما التشكيل المفاهيمي فتفحص الإدراكات أو الصور الموجودة لدى الآخرين عن طبيعة النظام التعليمي وجوانب القوة والضعف فيه، وأما الترتيب والتوفيق فيدمج كلا من التجزئة والتشكيل المفاهيمي في جهد يسعى إلى تحديد للإدراكات الموجبة لقاعدة الطلاب الحقيقية. ويتناول "كيلر" التسويق في التعليم العالي على أساس أنه: "فهم منظم للأفراد أو الجهات التي تخدمها المؤسسة التعليمية ولماذا يلتحقون بها؟ ولماذا لا يلتحقون؟ وكيف يمكن أن يتم خدمتهم بشكل أفضل؟ وتحويل المؤسسة التعليمية إلى التفكير بطريقة تنافسية. ويتطلب الموقف التنافسي من المؤسسة التعليمية عمل تحليل للجوانب التي يمكن أن تنافس من خلالها، ثم يتم بعد ذلك تطوير خطة استراتيجية في ضوء المخاطر والفرص التي يتم اكتشافها، وتكون الخطوة التالية هي تحديد موقع المؤسسة التعليمية بالنسبة للمنافسة والموقع التنافسي الذي تريد أن تصل إليه.

ويمكن تحديد الاستراتيجيات التنافسية العامة كما يوردها "بورتر Porter 1990" في ثلاثة استراتيجيات:

- الكلفة الكلية للقيادة.
- تنويع البرامج.
- التركيز.

ويؤكد "بورتر Porter" أن المؤسسة التعليمية يجب أن تتبع واحدة من هذه الاستراتيجيات الثلاثة؛ يرى أنها تعكس ظروفها الخاصة ويستطيع من خلالها تحقق ميزة تنافسية أمام منافسيه، وبالتالي الحصول على أفضلية في السوق.

وتعنى الإستراتيجية الخاصة بالكلفة الكلية للقيادة في مؤسسات التعليم أن المؤسسة التعليمية يجب أن تحلل كيفية اتفاق المصادر المتاحة لها واتخاذ القرارات المتعلقة باستثمار هذه المصادر بحكمة، وهذا الشيء يعني الوصول إلى جودة مرتفعة بتكلفة أقل من المنافسين فعلى سبيل المثال يجب أن تسأل المؤسسة التعليمية :

- ما الأولويات التي يجب أن يهتم بها؟
- ما جوانب القوة الموجودة؟
- ما البرامج التي تجذب الطلاب؟

ويتطلب تخفيض تكاليف مخرج ما للمؤسسة التعليمية أن يتم تقليل كلفة هذا المخرج عن طريق أمور مثل تخفيض أعداد أعضاء هيئة التدريس، أو استبدال عدد منهم بآخرين يعملون بنظام الوقت الجزئي أو تقليل مرتباتهم أو تقديم مقررات اقل؛ وخاصة في البرامج التي لا تعكس جوانب قوة للمؤسسة التعليمية. هذا بالإضافة إلى أن الإدارة تضطر إلى عمل اختيارات صعبة بين البرامج بدلا من إضافة برامج. وتعني إستراتيجية التنويع في مجال التعليم تطوير برامج أو أقسام تتسم بالتفرد في السوق الأكاديمي أو تقديم خدمات أو منتجات فردية ومتميزة. فعندما تركز المؤسسة التعليمية على جوانب القوة التي تتميز بها، تستطيع أن تقدم مداخل جديدة وجذابة لبرامج معينة تمثل ريادة في تطور مؤسسة تعليمية ما ببرنامج له خصوصية وتفرد في السوق؛ فإنها تستطيع من خلال هذا البرنامج تخطي المؤسسات التعليمية المنافسة في المجال بدرجة كبيرة. ويمثل التركيز على الإستراتيجية التنافسية الأخيرة عند "بورتر"، وغالبا تستخدم هذه الاستراتيجية في التعليم العالي بالارتباط مع استراتيجيات أخرى ويتضح التركيز من جانب المؤسسة التعليمية عندما تسعى إلى تنشيط منتج أو خدمة معينة لجزء معين من السوق وفي مثل هذه الحالة يكون على المؤسسة التعليمية أن:

- تحدد المقصود بمجمع الطلاب المستهدف.
- تحلل حاجات الطلاب.

- تحدد ما يمكن أن يقوم به لموجهة هذه الحاجات.

وتتطلب استراتيجيات "بورتر" التنافسية أنماطا مختلفة من القيادة يمكن ترجمتها إلى بيئات وثقافات أكاديمية مختلفة، فكل مؤسسة تعليمية تكون مختلفة، وكل قائد يكون له نمطه الخاص في القيادة، كما أن ترجمة إحدى الاستراتيجيات السابقة في إحدى المؤسسات التعليمية من الممكن أن يختلف عن ترجمتها في مؤسسة تعليمية أخرى استنادا إلى نمط القيادة. ويؤكد "بورتر" أن: نمط القيادة الحقيقي المطلوب لكي تستطيع المؤسسة التعليمية تحقيق ميزة تنافسية بالنسبة للمؤسسات التعليمية المماثلة من خلال تشغيل إحدى الاستراتيجيات الثلاثة السابقة، يكون ذلك القائد الذي يؤمن بالتغيير وذو نظرة عميقة وبعيد، يمكنه من خلالها دفع المؤسسة التعليمية ومساعدتها على مواجهة التحديات التنافسية. ولكي تصبح المؤسسات التعليمية مؤسسات تنافسية؛ يكون من الضروري أن تطور نفسها بشكل متواصل، ويمكن أن تبدأ هذا التطوير بتحديد جوانب القوة فيها وذلك من خلال ثلاثة طرق، غالبا ما تحقق التميز الاستراتيجي تشمل:

- استراتيجية الأعمال التي تعتمد على عناصر جوهرية للنجاح.
- استراتيجية الأعمال التي تعتمد على التفوق النسبي.
- استراتيجية الأعمال التي تعتمد على المبادرات الجريئة.

وهناك ثلاثة مفاهيم يجب أن تتبناها المؤسسة التعليمية لكي تبدأ التخطيط الاستراتيجي باستخدام استراتيجية الأعمال التي تعتمد على عناصر جوهرية للنجاح وهي:

- إعادة النظر في توزيع المصادر بهدف تقوية قدراتها بطريقة تؤدي إلى زيادة مشاركتها في السوق وتحقق ربحية أعلى.
- تركز المصادر على الجوانب التي ترى أن بإمكانها تحقيق ميزة إستراتيجية فيها بالنسبة لمنافسيه.
- تحديد عناصر النجاح الجوهرية (جوانب القوة).

أما استراتيجية الأعمال التي تعتمد على التفوق النسبي فتعتمد على:

- استخدام التكنولوجيا.

- استخدام منتجات لا تنافس مباشرة مع جهات أخرى تنتجها.
- استغلال أي جوانب اختلاف بينها وبين منافسيه.

ويمكن بناء التفوق النسبي من خلال ثلاثة مجالات رئيسية، تشمل:

- تطوير تحليل مفصل عن منتج ما والسوق الخاص به.
- تشكيل استراتيجية مشتركة يكون من الصعب على المنافسين تقليدها.
- تحليل تركيبات من العمال والخدمات الموجودة.

وعند تحليل استراتيجيات الأعمال المبدئية على التفوق النسبي يمكن أن تحقق الميزة النسبية من خلال استغلال أي اختلاف في الظروف التنافسية بين المؤسسة التعليمية ومنافسيها ومن ثم تكون مهمتها:

* استخدام التكنولوجيا.
* إعداد تحليل تفصيلي لبرنامج ما والسوق المتاح أمامه مما يشير إلى إمكانات إضافية للأداء.
* تحليل شامل ومنطقي لتقديم استراتيجية عميقة تعتمد على موقع التميز النسبي واستخدام تراكيب من البرامج المختلفة والخدمات. وأما استراتيجية الأعمال التي تعتمد على المبادرات الجزئية فهي استراتيجية غير تقليدية تهدف إلى إفساد العناصر الجوهرية للنجاح التي يعتمد عليها المنافس في تحقيق ميزة تنافسية ويكن استخدام المؤسسة التعليمية لهذه الاستراتيجية عندما:
* تكون المؤسسة التعليمية الرئيسية المنافس قد تم بنائها بشكل جيد ومن الصعب اختراقها.
* تكون الاستراتيجيات المطلوبة غير تقليدية وتهدف إلى أفساد عناصر النجاح الجوهرية التي يعتمد عليها المنافس في بناء ميزة تنافسية.

ز - الأهداف : وتعكس التزام المؤسسة نتائج قابلة للقياس، كما هو الحال في أداء الطالب، وتحويل الرسالة إلى مخرجات أو نتائج. ويكمن السر في ذلك في أن الأهداف - على الرغم من قلة عددها - تكون محددة في مصطلحات تتعلق بالوقت والموارد والكيف والكم.

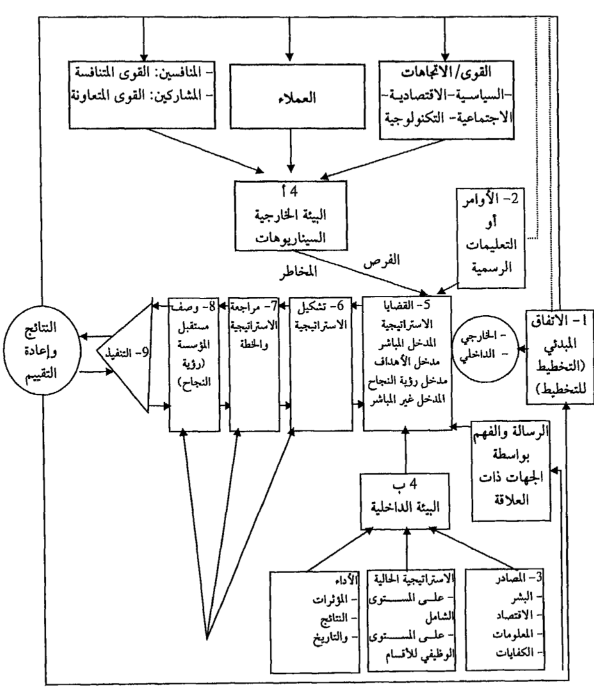
ح - الاستراتيجيات: وهي تعكس الالتزام بالموارد لتحقيق هدف معين، إنها الطريقة التي تحقق المؤسسة من خلالها الهدف، ولابد من تحديد الاستراتيجية في عبارات واسعة ومرنة تدعم كل الأهداف، ولا يخرج إعداد استراتيجيات في عبارات واسعة ومرنة تدعم كل الأهداف، ولا يخرج إعداد استراتيجيات مختلفة لأهداف مختلفة عن كونه تقسيما للخطة، مما يؤدي إلى أنشطة ضعيفة الصلة ببعضها البعض، وأحيانا متضاربة. أما المرحلة التالية من عملية التخطيط أو التنظيم فتتمثل في تطوير خطة العمل.. وتتضمن هذه الخطة التكتيكات التي سيتم استخدامها لتنفيذ الاستراتيجيات ووضع المؤسسة التعليمية على بداية طريق التطوير، ولابد أن تكون هذه الخطة محددة وتفصيلية، كما يجب أن تشمل الاتجاهات والتوقيتات timelines والمسئولين وتحليل النفقات، وهنا يكتمل التخطيط وتصبح المؤسسة جاهزة لتنفيذ الخط والعمل نحو تحقيق الاستراتيجيات والأهداف. وتتمثل المرحلة الأخيرة من العملية في تنفيذ ومراقبة الخطط، وتتطلب هذه المرحلة من نظام التخطيط الاستراتيجي اهتماما خاصا بتطوير أعضاء هيئة التدريس والعاملين وتقويم البرنامج. وتتيح مراقبة الخطة تحديد المشكلات التي قد تظهر، بالإضافة إلى أنها تكون وسيلة لتوثيق التقدم وتطوير أدوات للتقويم وتجديد الخطة الاستراتيجية حيث إن تقويم وتجديد الطرق الاستراتيجية يؤكد الطبيعة الديناميكية للتخطيط الاستراتيجي.

سابعا : نماذج للتخطيط الاستراتيجي

هناك نماذج عديدة في تطبيق التخطيط الاستراتيجي، إلا أن هذه النماذج لا تختلف كثيرا من الناحية الجوهرية، ويتركز الاختلاف بين نموذج وآخر في التركيز على جوانب معينة في مرحلة ما، وعلى الأهداف التي تسعى قيادة المؤسسة أو المعهد إلى تحقيقها من خلال تنفيذ علميات التخطيط الإستراتيجي. ومن بين هذه النماذج

أ - نموذج برايسيون:

يقدم "برايسون" نموذجا لتطبيق التخطيط الاستراتيجي يتكون من ثماني خطوات يرى أنها تشكل بناء منطقيا يؤدي إتباعه إلى مساعدة صانعي القرار أعلى مواجهة القضايا المهمة التي تواجه مؤسساتهم. والشكل التالي يقدم تصورا لهذا النموذج.



شكل ( ) لبيان الخطوات التي يتكون منها نموذج برايسون

ومن الشكل السابق يمكن إجمال الخطوات التي يتكون منها نموذج برايسون - بإسلوب موجز - على النحو التالي :

1- الاتفاق المبدئي على استخدام مدخل التخطيط الاستراتيجي: ويتضمن هذا الاتفاق عناصر مثل: الهدف من التخطيط، والخطوات التي سيتم إتباعها في العملية، ونوعية التقارير وتوقيتها، وأعضاء لجنة تنسيق التخطيط ووظائفهم، وفريق التخطيط ومهامه وكذا اللجنة المسئولة عن تدبير المصادر الضرورية لاستمرار الجهد التخطيطي.

2- تحديد وتوضيح القيود: وتتضمن هذه الخطوة تحديد وتوضيح التعليمات الرسمية وغير الرسمية المفروضة على المؤسسة أو المعهد من الداخل والخارج مثل التشريعات واللوائح النقابية وغيرها، حيث إن توضيح هذه القيود يجعل المؤسسة على علم بما هو مسموح وما هو غير ذلك.

3- توضيح رسالة المؤسسة وقيمها: فتوضيح رسالة المؤسسة وقيمها – في ضوء القيود المذكورة في الخطوة السابقة- يعطي التبرير الاجتماعي لوجودها، وقبل تحديد المؤسسة لرسالتها وقيمها يجب أن تقوم بعمل تحليل متكامل للجهات ذات العلاقة بالمؤسسة، وتشمل هذه الجم؟؟ أي شخص أو جماعة أو منظمة لها مطالب تتعلق بنشاط المؤسسة أو مصادرها أو مخرجاتها كي تضع ذلك في اعتبارها عند تحديد رسالتها.

4- تقييم البيئة الخارجية للمؤسسة: ويتضمن ذلك اكتشاف البيئة الخارجية للمؤسسة بهدف تحديد الفرص والمخاطر التي تواجهها من الناحية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية، وبالطبع يتم تقييم منه العناصر في ضوء طبيعة واهتمامات الجهات سالفة الذكر ذات العلاقة بالمؤسسة.

5- تقييم البيئة الداخلية للمؤسسة: وتضمن هذه الخطوة تقييم المؤسسة لنفسها، بهدف تحديد جوانب القوة وجوانب الضعف بها، وتضم عملية التقييم ثلاثة أبعاد، هي: مصادر المؤسسة (المدخلات)، والاستراتيجية الحالية (العملية)، والأداء (المخرجات). والواضح أن معظم المؤسسات من الممكن أن تكون لديها القدرة على تقديم قدر كبير من البيانات بخصوص لمصادر التي تمتلكها، والقليل عن الإستراتيجية الحالية التي تتبعها والقليل أيضا عن كيفية تنفيذ هذه الاستراتيجية بشكل جيد. وعلى الرغم من التغير المتزايد الذي تتسم به طبيعة الحسابية، يتزايد استخدامها في معظم المؤسسات، خاصة فيما يتعلق بالمدخلات والمخرجات.

6- تحديد القضية الاستراتيجية: وتشير هذه الخطوة إلى أن الخطوات الخمس السابقة هي التي تمهد وتؤدي إليها؛ فالقضايا الاستراتيجية هي عبارة عن موضوعات السياسة الجوهرية التي تؤثر على قوانين المؤسسة ورسالتها وقيمها ومخرجاتها ومستوى الخدمة والإدارة، وقد تصبح المؤسسة التي لا تتعامل مع قضية إستراتيجية غير قادرة على مواجهة المخاطر أو استغلال الفرص المهمة؛ فالقضايا الإستراتيجية تجسد الصراع، وقد تكون الصراعات حول الغايات النهائية (ماذا؟).. والوسائل (كيف؟)، والفلسفة (لماذا؟)، والمكان (أين؟)، والتوقيت (متى؟)، ومن الذي تقدم إليه المساعدة أو يضار من خلال الطرق المختلفة للتعامل مع القضية (من؟).

ويتضمن عرض أي قضية استراتيجية ثلاثة عناصر أساسية، هي:

- وصف موجز وصياغة محكمة للقضية:وصياغة لهذه القضية في شكل سؤال يكون بإمكان المؤسسة التعامل معه وتقديم شيء للإجابة عنه، فإذا لم تستطع المؤسسة، فهذا معناه أن هذه ليست قضية على الأقل بالنسبة للمؤسسة.
- تحديد وترتيب العناصر التي تجعل من القضية موضوعا جوهريا من موضوعا السياسة: وخاصة تلك العناصر المتعلقة بالتشريعات ورسالة المؤسسة وقيمها ومصادر القوة أو الضعف الداخلي وكذا الفرص والمخاطر الخارجية التي تجعل من ذلك قضية استراتيجية؛ فتحديد هذه العناصر وترتيبها يكون مفيدا في الخطوة التالية المتعلقة بتطوير الاستراتيجية.
- تحديد عواقب الفشل في التعامل مع القضية: فمراجعة العواقب يوضح مدى أهمية واستراتيجية القضايا. وعلى ذلك فهذه الخطوة في نموذج "برايسون" (تحديد القضايا الاستراتيجية) تركز على توجيه اهتمام المؤسسة نحو ما هو مهم لاستمرار رفاهيتها وفعاليتها، من خلال ما تقدمه من نصيحة حول كيفية تحقيق الأهداف.

وهناك ثلاثة مداخل رئيسية في تحديد القضايا الإستراتيجية، هي:

1 - المدخل المباشر : وفيه يعمل المخططون على تحديد القضايا الاستراتيجية من وجهة نظر القيود المفروضة على المؤسسة، ورسالتها، وجوانب القوة وجوانب الضعف، والفرص والمخاطر، ويكون هذا المدخل هو الأكثر فعالية في حالة ظهور عنصر أو أكثر من العناصر التالية:

- عدم وجود اتفاق حول الأهداف.
- عدم وجود رؤية مسبقة للنجاح أو وجود صعوبة في تقديم رؤية مرضية تماما.
- عدم وجود تدرج هرمي في السلطة لديه القدرة على فرض الأهداف على بقية الجهات ذات العلاقة.
- وجود اضطراب في البيئة يجعل الأهداف والرؤى غير واضحة.

2 - مدخل الأهداف: ويتفق هذا المدخل إلى حد كبير مع النظرية التقليدية في التخطيط والتي ترى أن المؤسسة يجب أن تضع لنفسها أهدافا ثم تقوم بعد ذلك بتطوير استراتيجيات لتحقيق هذه الأهداف. ويمكن لهذا المدخل أن يعمل بفعالية إذا ما كان هناك اتفاق واسع حول الأهداف، وإذا ما كانت الأهداف نفسها محددة بدرجة كافية تساعد على تحديد القضايا وتطوير الاستراتيجيات. ويمكن استخدام هذا المدخل في المؤسسات التي تتمتع بوجود تدرج هرمي في هياكل السلطة يستطيع متخذو القرار من خلاله أن يفرضوا الأهداف على بقية الأطراف التي تتأثر بعملية التخطيط.

3 - مدخل السيناريو "روية النجاح": وتقوم المؤسسة من خلال هذا المدخل بوضع صورة نموذجية لما يجب أن تصبح عليه في المستقبل في حالة إنجاز رسالتها وتحقيق أهدافها بنجاح، وتتمثل القضايا الإستراتيجية بعد ذلك في التركيز على كيفية تحرك المؤسسة من وضعها الحالي إلى ما يجب أن تصبح عليه في ضوء الصورة المرسومة، ويكون استخدام هذا المدخل مفيدا عندما تواجه المؤسسة صعوبة في تحديد القضايا الإستراتيجية بشكل مباشر، وعندما لا يكون هناك اتفاق واضح حول الأهداف، وعندما يكون هناك احتمال لحدوث تغير عنيف، ونادرا ما يستخدم هذا المدخل في مؤسسات التعليم الحكومية لأن هذه المؤسسات تحكمها تشريعات تعوق استخدامها لهذا المدخل.

7) مراجعة الاستراتيجية وتطويرها: ويتم في هذه الخطوة مراجعة الاستراتيجيات وتطويرها للتعامل مع القضايا التي تم تحديدها في الخطوة السابقة، والإستراتيجية هنا تكون عبارة عن نموذج يتضمن الأهداف والسياسات والبرامج وأنماط الأداء والقرارات والمصادر التي تحدد وضع المؤسسة، وما تفعله؟ ولماذا تفعله؟

وقد تختلف الاستراتيجية من حيث المستوى والوظيفة والتوقيت ويعتبر هذا التعريف تعريفا عريضا بصورة متعمدة حتى يتسنى له إيجاد نوع من الاتساق بين ما يقوله الناس وما يقررن عمله وما يفعلونه في مختلف المستويات والوظائف والتوقيتات.

ويقترح "برايسون" استراتيجية من خمسة أجزاء، هي:

- تحديد البدائل العملية أو الرؤى الخاصة بالتعامل مع القضايا الإستراتيجية.
- حصر العوائق التي تعترض تحقيق تلك الرؤى .
- إعداد أو طلب مخططات لتحقيق تلك الرؤى بصورة مباشرة أو غير مباشرة من خلال التغلب على العوائق.
- تحديد أنماط الأداء المطلوبة لتنفيذ المخططات على امتداد سنة أو سنتين.
- وضع برنامج تفصيلي للأداء يغطي الفترة القادمة والتي تمتد من ستة أشهر إلى سنة.

وبالطبع يجب أن تتم كافة الخطوات السابقة في ضوء أن الاستراتيجية الفعالة هي التي تكون قابلة للتطبيق من الناحية العملية، وتحظى بالتأييد السياسي وكافة الجهات ذات العلاقة، وتتوافق مع فلسفة المؤسسة وقيمها.

8- وصف لصورة المؤسسة في المستقبل: وفي هذه الخطوة - التي لا تكون ضرورية في كل الأحوال - تحدد المؤسسة الصورة التي يجب أن تصبح عليها في المستقبل مع تنفيذ الاستراتيجيات بإتقان وتحقي الأهداف بنجاح، وهو ما يطلب عليه برايسون " رؤية النجاح vision of success" وبالطبع تتضمن هذه الرؤية رسالة المؤسسة واستراتيجياتها ومعايير الأداء وبعض القواعد المهمة المتعلقة بالقرار والمستويات الأخلاقية المتوقعة من العاملين. وبعد اكتمال الخطوات الثمانية سالفة الذكر يكون الأداء والقرارات الخاصة بتنفيذ الاستراتيجيات، وأخيرا يكون تقويم النتائج.

ب) نموذج الرقابة المركزية

حاول "بيرنارد تايلور" تقديم تصور للأنماط العامة التي يكمن للمؤسسات أن تتبعها في تطبيق التخطيط الإستراتيجي، وتتضمن هذه الأنماط ما يلي:

1- نمط الرقابة المركزية: وينظر فيه إلى التخطيط على أساس أنه نظام لاكتساب وتوزيع المصادر.

2- - إطار عمل للإبداع: ويتضمن فكرة أن التخطيط يجب أن يقدم إطار عمل لظهور عمليات ومخرجات جديدة.

3- إدارة استراتيجية: وتتضمن فكرة أن التخطيط يجب إلا يهتم بتشكيل الاستراتيجيات ولكن بتطوير المهارات المطلوبة لتنفيذ الاستراتيجيات.

4- التخطيط السياسي: ويتضمن النظر إلى التخطيط على أساس أنه عملية لحل الصراعات بين الجماعات والمنظمات داخل وخارج مجال العمل.

5- *بحث مستقبلي:* ويتمركز مفهوم التخطيط فيه في اكتشاف وتشكيل المستقبل.

والجدول التالي يلقي مزيدا من الضوء على هذه الأنماط.

	نظام الرقابة المركزية	إطار عمل للإبداع	الإدارة الإستراتيجية	التخطيط السياسي	بحوث المستقبل
التركيز	توزيع المصادر والرقابة عليها.	تطوير اعمال جديدة.	التحكم في التغير بالمؤسسة	التأثير وحشد القوى.	اكتشاف المستقبل.
الأفكار المهمة	صناعة القرار المنطقي وعملية الرقابة	اداة لاستغلال الإبداع	مجتمع ذو قيم وثقافة عامة.	الجهات ذات الاهتمام والمؤسسات التي تتنافس حول المصادر.	إدارة لديها إدراك حقيق للشكوك حول التنبؤ بالمستقبل.

	نظام الرقابة المركزية	إطار عمل للإبداع	الإدارة الإستراتيجية	التخطيط السياسي	بحوث المستقبل
العناصر	أهداف محددة. حقيبة متوازنة من عمليات الفحص. برامج الأداء والميزانيات. الرقابة والمراجعة.	التعهد بالإبداع. ميزانيات للتطوير الجديد. استراتيجيات لمعدل التطوير. تنظيم فوق المشروع وبرامج الأداء.	تطوير المؤسسة. تطوير هيئة المؤسسة. بناء المؤسسة. نظم الإدارة.	التعرف على الاتجاهات السياسية والاجتماعية ونشرها. قياس أثرها على المؤسسة. تنظيم وتنفيذ برامج الأداء.	تطوير البدائل الخاصة بالمستقبل. قياس الأثر الاجتماعي والاقتصادي. تحديد القرارات الجوهرية.
الأساليب	تحليل swot. تحليل حقيبة الأعمال. تحليل الفجوة. الاستقراء التنبؤي بالميزانيات.	برامج خاصة بـ: التجريد. التنويع. الاكتساب. تطوير المناهج الجديد. التطوير واختراق الأسواق.	مجموعة عمل حول: تحليل الجهات ذات العلاقة. تحليل swot. تحليل الحقيبة.	الشؤون العامة. الشؤون المدنية. تحليل القضايا الاجتماعية. العلاقات الوثيقية. تحليل مخاطر الدولة.	السناريوهات. دراسات دلفي. تحليل التأثير الكلي. تحليل الاتجاه. محاكاة الكمبيوتر. التخطيط المتواصل.

وانطلاقا مما ذهب إليه "تايلور" يمكن القول بأن تطبيق التخطيط الإستراتيجي كنظام للسيطرة والرقابة يركز على استخدام التخطيط كطريقة لتيسير الرقابة الشاملة على المؤسسة. ومن خلال هذه الطريقة يكون على التخطيط الإستراتيجي أن يرتبط بكل العمليات الفرعية بدرجة كبيرة، وأن يكون سبيلا لتوسيع نظم الرقابة على الميزانية، ويعد أهم عنصر في هذا المدخل هو مراجعة أداء المؤسسة على مستوى الأقسام؛ حيث إن هذه المراجعة تركز على تحقيق الأقسام لمجموعة الأهداف النوعية والكمية بصورة مبكرة في

عملية التخطيط الإستراتيجي، وتتركز المشكلة التي تواجه هذا النمط في التطبيق في التركيز الشديد على الهياكل المالية عند وضعها أمام القضايا والحقائق النوعية. وعلى الرغم من أن نموذج الرقابة المركزية في تطبيق التخطيط الإستراتيجي يسعى إلى استخدام أساليب تعمل على تحقيق فعالية المؤسسة، يمكن القول بأنه ينحرف عن الرؤية الخاصة بتحقيق فعالية المؤسسة، وذلك عندما يتعرض لفكرة السيطرة والتحكم في عملية التغيير تجاه المستقبل المرغوب. وذلك بتحديد مؤشرات يمكن قياسها بشكل مسبق وأهداف لنتائج محددة بهدف جعل كل المشاركين في النظام يتبعون نفس التعليمات المشتقة من قواعد القرار المحددة بصورة مسبقة. وتشتق الاهتمامات الخاصة بمؤشرات الأداء – القابلة للقياس وتزويد كل فرد أو جماعة في المؤسسة بنفس التعليمات – من نموذج ميكانيكي لسلوك النظام والتغيير، إلا أن السيطرة والتحكم في تغيير النظام يعد شيئا مستحيلا لأن النظم البعيدة عن التوازن المفتوحة الديناميكية كالنظام التعليمي وكذلك النظم الموازنة الميكانيكية المحددة تكون حساسة لمؤثرات صغيرة وغير مرئية قد توجه النظام إلى نمط من السلوك يختلف تماما ومن غير الممكن التنبؤ به.

ج) المدخل المتكامل لفعالية المؤسسة

يقدم "بيلو وموريسي وآكومب" نموذجا لتطبيق التخطيط الإستراتيجي يطلقون عليه "المدخل المتكامل لفعالية المؤسسة" على اعتبار أنه يقدم تصورا شاملا لعملية التخطيط ونظم الرقابة، وقد تم تطوير هذا النموذج انطلاقا من اعتقاد مؤداه أن أي مؤسسة ناجحة نجاحا حقيقيا لابد وأن تتكامل فيها كل عناصر العملية تكاملا تاما على المستوى الأفقي والرأسي.

ويتكون هذا النموذج من ثلاثة عناصر رئيسة، هي:

1- الخطة الاستراتيجية: ويركز هذا العنصر على توضيح رسالة المؤسسة والتقييم الداخلي والخارجي وتطوير الأهداف بعيدة المدى.

2- الخطة الإجرائية: ويتمركز هذا العنصر حول تطوير الأهداف قصيرة المدى المشتقة من الخطة الإستراتيجية وخطط الأداء الخاصة بتنفيذ الأهداف وتحديد مؤشرات النجاح.

3- إدارة النواتج : ويتمثل هذا العنصر في نظام للرقابة مصمم بطريقة تضمن تنفيذ الخطط الإستراتيجية والإجرائية.

ويمكن تناول هذا المدخل برؤية أخرى من خلال ثلاثة عناصر، تشمل:

1- الفعالية الداخلية: وتركز على المدخلات أو المصادر التي تحتاج إليها المؤسسة وعمليات الفحص التي توضح التكنولوجيا المناسبة المطلوبة للمؤسسة والفوائد المتوقعة من ورائها، وكذا المخرجات من حيث علاقتها بالأهداف الموضوعة.

2- البيئة الخارجية: وتركز على درجة التنافس في الأسواق ومعدلات التقدم التكنولوجي وتنوع التقلبات الاقتصادية.

3- الأداء المتوازن: وينطلق هذا العنصر من النظر إلى المخطط الإستراتيجي على أساس أنه يمثل حلقة الوصل بين حاجة المؤسسة إلى الفعالية وحاجتها إلى مواكبة التغير السريع في البيئة الخارجية. ويؤكد هذا العنصر على ضرورة التوازن في أداء المخطط الإستراتيجي عند توزيع المصادر المحدودة على القطاعات الداخلية المختلفة كي تتمكن من مواجهة متطلبات البيئة.

والواقع أنه إلى جانب المداخل سالفة الذكر هناك مداخل أخرى في تطبيق التخطيط الاستراتيجي، فهناك من يطبق التخطيط الاستراتيجي على أساس انه عملية سياسية، وهو بهذه الصورة يختلف كثيرا عن المداخل السابقة؛ حيث إن الاهتمام الرئيس لهذا المدخل لا ينصب على المنطق أو الإبداع أو التعلم ولكنه بدلا من ذلك يركز على القوة.

والتخطيط في ظل هذا المدخل يعد عملية إنسانية مميزة يجب أن يقتنع فيها الناس على المستوى الشخصي بالتغيرات التي يجب أن تحدث، ويكون هذا الوجه السياسي للتخطيط الإستراتيجي مطلوبا لتحديد الجماعات ذات الاهتمام كل الجماعات والأفراد التي من الممكن أن تؤثر أو تتأثر بإنجاز المؤسسة لأهدافها، وتشمل هذه الجماعات أصحاب الأعمال والإدارة الوسطى والممولين والمحليات والحكومية ومجلس المديرين والمنافسين والعملاء، وتعتمد أولويات تحديد هذه الجماعات على أهداف المؤسسة وكيفية تأثير كل جماعة فيها وتأثيرها بها.

وعلى الرغم من كثرة المداخل التي تقدم طرقا مختلفة لتطبيق التخطيط الإستراتيجي، إلا أنه يلاحظ أن غالبية هذه المداخل لا تختلف كثيرا عن النموذج الذي قدمه "ستينر" في هذا الشأن.. فهناك بعض التعديلات والإضافات للنموذج الأصلي ولكنها في النهاية لا تشكل تحولا جوهريا عن المراحل الأساسية في التخطيط الإستراتيجي في نموذج "ستينر".

ويتركز الاختلاف بين نموذج وآخر في التركيز على جوانب معينة في مرحلة ما، وعلى الأهداف التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها من خلال تنفيذ عمليات التخطيط.

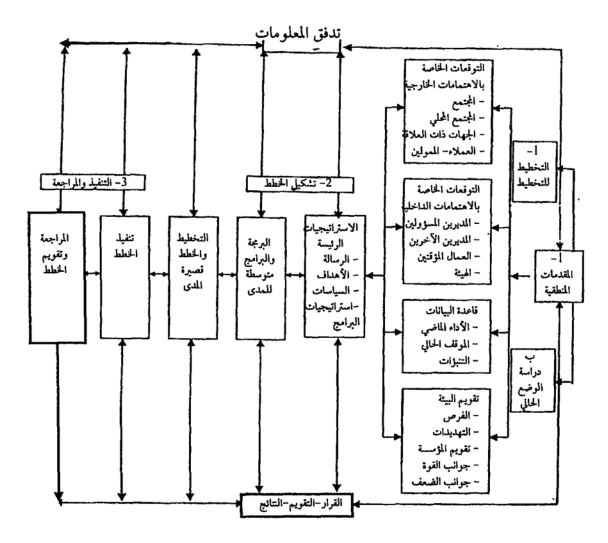
د) نموذج ستنير

النموذج المفاهيمي هو ذلك النموذج الذي يقدم فكرة شاملة لما يجب أن يكون عليه الشيء بصفة عامة، أي أنه يقدم صورة للشيء تتشكل من خلال التعيميم المشتق من التفاصيل.

أما النموذج الإجرائي – على العكس من ذلك – فهو ذلك النموذج الذي تطبقه المؤسسة في الواقع، ويعد النموذج المفاهيمي الجيد أداة قوية تعمل كمرشد مناسب لنوعية الأداء في الواقع الميداني.

ويتضمن نموذج "ستينر" ثلاث مراحل توضح الخطوات المنطقية لتطبيق التخطيط الإستراتيجي. تتبعها عدة خطوات مفاهيمية وإجرائية.

وذلك كما يتضح من الشكل التالي والجدول الذي يليه:



شكل ( ) لبيان الخطوات والمراحل المنطقية لنموذج ستينر

ويتضح من هذا الشكل أن نموذج "ستينر" يتكون من ثلاث مراحل رئيسة هي:

1- المقدمات المنطقية.

2- تشكيل الخطط.

3- التنفيذ والمراجعة.

أما بالنسبة للمرحلة الأولى: فتتكون من خطوتين رئيسيتين، ترتكز الأولى على تحديد كيفية بدء المسئولين لهذا الجهد، وكذلك حجم ونوع المعلومات الجوهرية المطلوبة لتطوير وتنفيذ الخطط وهو ما يطلق عليه "ستينر" مصطلح "التخطيط للتخطيط". أما الثانية

فتركز على جمع البيانات الخاصة بالتوقعات الخاصة بالاهتمامات الخارجية والاهتمامات الداخلية، والماضي والحاضر والتنبؤ بالأداء في المستقبل، وتقييم الفرص والمخاطر في البيئة الخارجية في ضوء جوانب القوة وجوانب الضعف في المؤسسة وهوما يطلق عليه "ستينر" "تقييم الوضع الحالي Situation auit".

وأما بالنسبة للمرحلة الثانية: فتتركز في تشكيل الخطط، فبعد رصد الوضع الحالي تتحول العملية إلى وضع استراتيجيات نموذجية واستراتيجيات للبرنامج، وتضم الاستراتيجيات النموذجية الأنشطة الرئيسية والأهداف والسياسات. كما تضم استراتيجيات البرنامج التعامل مع اكتساب واستخدام وتنظيم المصادر والاستفادة بها في المشاريع التي تتعامل مع الأنشطة الرئيسية والأهداف والسياسات، ويتركز هدف هذه الخطوة في نموذج "ستينر" على تمكين المؤسسة من تحديد أهدافها الجوهرية المهمة وبناء الوسائل الأكثر فعالية لإنجاز تلك الأهداف. ومع اكتمال الاستراتيجية النموذجية، تركز العملية على تطوير خطط أو برامج متوسطة المدى تكون وظيفية ومصممة لتقديم وصف مفصل لكيفية تنفيذ الاستراتيجية النموذجية. وبعد الخطط متوسطة المدى تأتي الخطط قصيرة المدى والتي تقدم تحليلا إجرائيا للخطط متوسطة المدى وبالطبع يختلف الارتباط بين المجموعات الثلاث من الخطط من مؤسسة إلى أخرى.

أما المرحلة الثالثة والأخيرة: فتركز على التنفيذ والمراجعة، حيث يؤكد "ستينز" على ضرورة تنفيذ الخطط الإستراتيجية بمجرد تطويرها، على أن تغطى عملية التنفيذ جميع الأنشطة الإدارية بما في ذلك أمور مثل الدافعية والتعويض Compensation وعمليات الرقابة والتقويم؛ فلا يوجد هناك شيء يمكن أن ينتج خططا جيدة فيما يتعلق بالمؤسسين أفضل من اهتمام مسئول الإدارة العليا بالخطط والنتائج التي تفرزها. ويؤكد "ستينر" أن هناك اربعة مداخل مختلفة بشكل جوهري يمكن إتباعها في تنفيذ التخطيط الاستراتيجي وهي :

1- مدخل التخطيط من أعلى إلى أسفل: وفيه تبدأ عملية التخطيط بواسطة كبار المسئولين وتتدرج لأسفل ويتميز هذا المدخل بأن مسئولي الإدارة العليا تكون لديهم الإمكانية على تحديد الاتجاه الذي يجب أن تسير فيه المؤسسة. ويعطون الخطوط العريضة لرؤساء الأقسام لوضع ذلك في اعتبارهم.

2- مدخل التخطيط من أسفل إلى أعلى: وفيه لا يقدم مسئولين الإدارة العليا الخطوط الإرشادية لرؤساء الأقسام.

3- المدخل المختلط وفيه يتم اتباع المدخلين السابقين.

4- مدخل الفريق: ويتم من خلال فريق يتم اختياره للقيام بهذه المهمة.

ويذهب "ستينر" إلى أن هناك أربعة نماذج إجرائية يمكن لأي مؤسسة إتباعها في إيجاد وتنفيذ خطة إستراتيجية قابلة للتطبيق في الواقع.

ويتضمن كل نموذج منها مجموعة عناصر وذلك كما يتضح من الجدول التالي:

النموذج الأول	النموذج الثاني	النموذج الثالث	النموذج الرابع
1- صياغة الخطة. - توضيح حدود الخطة. - توضيح النتائج المنتظرة. - تحديد كيفية تطوير الخطة. - من يفعل ماذا؟ - التوقيت. - المعلومات المطلوبة. 2- تطوير المدخلات. -التاريخ الماضي. -الاتجاهات البيئية الرئيسية. -الفرص والمخاطر. -جوانب القوة وجوانب الضعف الداخلية.	1-بيان نوع المؤسسة التي تريدها. 2-تحليل المستفيدين : من هم؟ -كيف يمكن تصنيفهم. -لماذا يقبلون على نواتج هذه المؤسسة؟ وهل سيحدث تغيير؟ وكيف؟ -ما مؤشرات السوق التي نخدمها، وهل سيتغير هذا الوضع؟ إلخ. -تحليل مجال العمل الذي تتناوله المؤسسة. -الاتجاهات.	1-تطوير فهم متقدم للتخطيط الإستراتيجي. -الإطار النظري المتعلق بذلك. -الاستشارات الإدارية. -حلقات النقاش المتخصصة. -الزيارات الميدانية للمؤسسات التي تطبقه. -تحديد جوانب القوة وجوانب الضعف. -تحديد الاستراتيجيات للاستفادة بالفرص وتجنب المخاطر.	1-أين نحن؟ -الفلسفة، التوجه، الرسالة. -الموقف التمويلي. -الموقف التنافسي. إلخ. 2- إلى أين نريد أن نصل؟ -توضح أولى الأهداف. -البدائل الإستراتيجية لتحقيق الأهداف. -تقديم البدائل في ضوء جوانب القوة وجوانب الضعف والقيود الحالية. 3-هل من الممكن أن نصل؟ -قوة الدفع الحالية.

النموذج الأول	النموذج الثاني	النموذج الثالث	النموذج الرابع
-القيم والحسابات الخاصة بالمديرين. 3- تقييم بدائل أنماط الأداء. 4- توضيح الأهداف الرئيسية. -طلبات السوق. -العوائد. -تطوير المنتج. -قوة العمل. -إلخ. 5- توضيح الاستراتيجيات والسياسات الرئيسية. -الأسواق. -المنتجات. -التمويل. -أصحاب الأعمال. -التكنولوجيا. -إلخ. 6-تطوير خطط تفصيلية متوسطة المدى. 7-تحديد القرارات الحالية المطلوبة.	-المنافسة. -الفوائد المحتملة. -إلخ. 4- التساؤل عن الفرص والمخاطر المحيطة. 5-التساؤل عن جوانب القوة وجوانب الضعف في المؤسسة. 6-التساؤل عن الاستراتيجيات المناسبة. تقديم الاستراتيجيات البديلة. 8-تطوير الأهداف. 9-إعداد الخطط التفصيلية لتنفيذ الاستراتيجيات. 10-تطوير خطط للطوارئ. 11-ترجمة الخطط إلى ميزانيات. 12- الأداء الحاكم. 13-إعادة الدورة كل	3-تقديم انتقاء الاستراتيجيات. 4-تنفيذ الخطط بالنسبة للاستراتيجيات. 5-تنفيذ الخطط بالنسبة للاستراتيجيات ذات الأولوية. 6-صياغة الأهداف الرئيسية للمؤسسة. -الرسالة. -الأهداف والفلسفة. -الأهداف المحددة طويلة المدى. -مطالب السوق. -العوائد. -إلخ. إعداد خطط أخرى مشتركة. -قوة العمل. -التمويل. -لتسهيلات. -إلخ... حسب الحاجة.	-المطالب المتعلقة بالمؤسسة. -المطالب المتعلقة بالأفراد. -المطالب المتعلقة بالتمويل. إلخ. 4-أي الاستراتيجيات سوف تحقق أي الأهداف؟ -تكرار الأهداف والاستراتيجات في ضوء القيم الإدارية والوضع الحالي. -القرارات النهائية الخاصة بالأهداف. -القرارات النهائية الخاصة بالاستراتيجيات لتحقيق الأهداف. 5-أي القرارات يجب أن تتخذ الآن لكي نصل؟ 6-الميزانيات قصيرة المدى. 7-التنظيمات والقرارات والإدارات قصيرة المدى.

النموذج الرابع	النموذج الثالث	النموذج الثاني	النموذج الأول
الأداء الحاكم. 8-إعادة الدورة كل عام.	8- الاداء الحاكم. 9- إعادة الدورية كل عام.	عام.	8-الأداء الضابط. 9-إعادة الدورة كل عام.

ويلاحظ من هذا الجدول أن هذه النماذج نماذج مفاهيمية، بمعنى أنها تقدم خطوات منطقية لتنفيذ التخطيط، ولكنها على الرغم من ذلك نماذج إجرائية أيضا بمعنى أن المؤسسات تستطيع أن تسير عليها وتنفذها في الواقع.

كما يلاحظ من خلال هذه النماذج أيضا أن جوانب الاختلاف فيما بينها محدودة، ومن ثم يكمن مواءمتها للتعامل مع أي موقف في أي مؤسسة.

وإذا ما أخذنا في الاعتبار العناصر التي تشكل المراحل الأساسية للتخطيط الإستراتيجي وكذلك الأنشطة التي تستخدم في تطبيقه عند "برايسون وتايلور وبيلو وموريسي وآكوب ووايت وستينر" يمكن إجمال الأنشطة المرتبطة **بالتخطيط الإستراتيجي على النحو التالي:-**

1- التخطيط للتخطيط.

2- تحديد وتوضيح التوقعات المنتظرة من القائمين على الأمور الداخلية للمؤسسة أو المعهد.

3- تحديد وتوضيح الأمور المرتبطة الاهتمامات الخارجية.

4- مراجعة وتطوير أنشطة وقيم المؤسسة أو المهد.

5- قياس البيئة الخارجية، أي رصد التغيرات التي تحدث فيها وانعكاساتها على المؤسسة.

6- قياس البيئة الداخلية، أي توفير البيانات الخاصة بأداء المؤسسة وإمكاناتها.

7- تحديد القضايا الإستراتيجية، أي تفاعل العناصر السابقة مع بعضها.

8- التطوير الإستراتيجي.

9- تطوير خطط متوسطة للبرامج تركز على ربط الاستراتيجيات التي تم وضعها بالقضايا الإستراتيجية من خلال مداخل وظيفية أكثر تفصيلا.

10 تطوير نوع من التحليل الإجرائي لخطط البرامج موسطة المدى.

11- تحديد معيار لأداء الخطط.

12- المراجعة والتقويم، وتقديم حلقة تغذية راجعة تساعد على تغيير الخطط وتوزيع المصادر.

عود على بدء

لقد اتضح من العرض السابق أن المشكلة مازالت تواجه جهات التخطيط تتمثل في صعوبة قياس النظم التعليمية ، وتقدير تطورها ، وما يطرأ عليها من تغيير ، وذلك بسبب التداخل والتبادل بين عناصر النظام من ناحية وبين النظام وبيئته من ناحية أخرى . ومع ازدياد الاضطراب في البيئات المحيطة بالنظم التعليمية ، لم تستطيع جهات التخطيط مواجهته من خلال أساليب التخطيط التقليدية المعروفة مما أدى بها إلى تبنى شكل جديد من التخطيط تكون لديه القدرة على التعمق في روح النظام بهدف إظهار القيم الجوهرية التي توجه سلوكه ، كما تكون لديه القدرة على فهم القوى الموجودة في بيئة النظام ، والتي قد تترك أثرا واضحا عليه ، وهذا الشكل الجديد من التخطيط أطلق عليه اسم "التخطيط الإستراتيجي".

ويعد التخطيط الإستراتيجي مدخلا جديدا في التخطيط التربوي والإدارة التعليمية ، يتضمن مجموعة من المفاهيم في مجالات مختلفة ، ولم يخضع - بعد - لاختبار الزمن كي يوضع تعريف محدد له في مجال التعليم وعلى ذلك فقد تم من خلال هذا العرض السابق وصف وتحليل هذا الأسلوب في التخطيط من خلال رؤى متعددة وردت في أدب التخطيط كي يمكن فهمه .

ومن خلال تلك الرؤى يمكن القول بأن التخطيط الإستراتيجي هو نتاج لطرق متعددة ومختلفة ؛ فهو مركب يتضمن التخطيط قصير المدى والتخطيط طويل المدى ، ونظرية النظم ، وبحوث السوق ، وبحوث الفعالية ، وتحليل سلوك المعهد أو المؤسسة وغيرها ؛ حيث توضع هذه الطرق المختلفة في بناء متميز ذي أشكال مختلفة . كما يمكن القول أيضا أن هذا النمط من التخطيط من الممكن أن يحقق قائمة كبيرة من الأهداف للمؤسسة أو المعهد ، وإن كان من غير الضروري أن توضع هذه الأهداف بنفس الترتيب

من قبل كافة المؤسسات أو المعاهد ، وذلك على اعتبار أن لكل مؤسسة أو معهد ظروفها التي قد تجعلها تركز على بعض الأهداف أكثر من غيرها .

وحيث أن مدخل التخطيط الإستراتيجي عندما ظهر وبدأ تطبيقه في مجال التعليم لم يصاحب ذلك إلا القليل من الكتابات التي تناولت حدوده ومشكلاته ومزاياه ؛ فقد تم التركيز على توضيح مزايا استخدام هذا المدخل وكذلك العوائق والمشكلات التي ترتبط بتطبيقه ، هذا بالإضافة إلى توضيح الفروق بينه وبين بعد مداخل التخطيط الأخرى مثل بحوث المتقبل والإدارة الإستراتيجية والتخطيط طويل المدى .

أن هناك ستة أنماط من التحديات البيئية التي يمكنها أن تؤثر بالسلب على مؤسسات التعليم وتجعل هذه المؤسسات في حاجة ماسة إلى تبني مدخل التخطيط الإستراتيجي لمواجهة عمليات التغيير والدينامكية التي تحدثها ، وهذه التحديات تشمل : البيئة السكانية ، والبيئة الاقتصادية ، وبيئة المؤسسات بما تتضمنه من تنافس بين المعاهد والجامعات الخاصة والحكومية حول مصادر التمويل والطلاب وأيضا البيئة الإجتماعية ، والبيئة التكنولوجية . وفي ضوء ما سبق أمكن حصر الأنشطة المرتبطة بتطبيق مدخل التخطيط الإستراتيجي في مؤسسات التعليم فيما يلي :

1- تحديد جوانب القوة وجوانب الضعف في المؤسسة .

2- فحص البيئة الخارجية .

3- وضع أهداف واضحة .

4- تطوير عدة سيناريوهات تمثل عدة بدائل للمستقبل يمكن اختبارها .

5- الاستفادة بالبيانات والبحث الميداني في تحليل وصناعة القرار .

6- تضمين عملية التخطيط أعضاء من كل قطاعات المؤسسة .

7- تسهيل التفكير الإستراتيجي في كل قطاعات المؤسسة .

8- وجود مساحة بعملية التخطيط لإجراء التعديلات المطلوبة .

9- وجود قناعة لدى مدير المؤسسة بضرورة تنفيذ التخطيط الإستراتيجي .

10- تقويم الأهداف والنتائج .

11- التغذية الراجعة لعملية التخطيط وتنفيذها .

وقد تناول العرض السابق توضيح لأهم الشروط الضرورية لنجاح تطبيق التخطيط الاستراتيجي في النظم التعليمية ، والتي يمكن استخدامها كأداة تشخيصية تساعد هذا النظام على إدراك وتفهم مدى استعدادها لتنفيذ عملية التخطيط ، وقد تضمنت هذه الشروط :

1- بناء إجماع من أجل التغيير

2- التركيز على احتياجات النظام التعليمي .

3- التأكيد على التوافق مع ثقافة النظام التعليمي .

4- تأمين قيادة فعالة للنظام التعليمي .

والواقع أن هناك عناصر كثيرة تسهم في نجاح أو فشل عملية التخطيط ، إلا أن الشروط السابقة توضح فقط بعض القضايا التي يجب أن تضعها مؤسسات التعليم في اعتبارها عند الإعداد ، وهذا يعني أنها تتعلق بالبيئة التي سيتم فيها التخطيط ، ولا تتعلق بتنفيذ عملية التخطيط ذاتها ، وعلى ذلك فهذه الشروط تكون محايدة في تنفيذ قضايا مهمة مثل تخطيط ميزانية التخطيط وأساليب جمع البيانات وتحليلها .

ولعل كل ذلك يثير تساؤل قوامه: ما دور التعليم في التنمية البشرية ؟ وما طبيعة العائد من التعليم على تنمية الفرد والمجتمع ؟ وهذا هو موضوع الفصل العاشر.

الفصل العاشر

التعليم والتنمية البشرية

مقدمة

أولا: التنمية والتنمية الشاملة

ثانيا: التعليم والاستثمار

ثالثا: الاستثمار في رأس المال البشري

رابعا: الإنفاق على التعليم

خامسا: أسباب الزيادة في تكلفة التعليم

سادسا: العائد التعليمي – مفهومه وطرق حسابه

سابعا: التعليم كموجه لتنمية المجتمع

الفصل العاشر

التعليم والتنمية البشرية

مقدمة

يعتبر التعليم وتحسين مستواه وحسن استثماره من القضايا الهامة في عالمنا المعاصر والتي تشغل بال الكثيرين من التربويين والاقتصاديين علي حد سواء ولقد جاء الاهتمام الكبير بضرورة تطوير النظام التعليمي لنجاح عملية التنمية الشاملة بشعبتيها الاقتصادية والاجتماعية وتحقيق التقدم والرقي للأفراد والشعوب، كما أسهمت الظروف الاقتصادية التي تعيشها دول العالم في وقتنا الحالي إلي المناداة بتطوير النظام التعليمي وترشيد إنفاقه ولا سيما وأن القطاع التعليم يمثل جزءاً هاماً من حجم النشاط الاقتصادي .

ولقد أوضحت عديد من الدراسات تلك العلاقة الوثيقة بين التعليم والاقتصاد والنواحي الاجتماعية، إذ لم يعد ينظر إلي العملية التعليمية علي أنها مجر خدمة، بل أصبحت استثماراً يستهدف تحسين مستوى الحياة للأفراد وتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع، وإذا كان الاقتصاد هو شريان الحياة للمجتمعات الإنسانية المعاصرة فإن التعليم بمختلف أنماطه هو مادة في هذا الشريان، وذلك لضمان استمرارية الازدهار الاقتصادي، وأصبح المعيار الاقتصادي يأتي في مقدمة المعايير التي تقاس في ضوئها تقدم الأمم، ولما كان التعليم يعمل علي تنمية القوى البشرية بتزويدها بالمهارات والمعارف اللازمة للقيام بعملها المنتج صارت العملية التعليمية عملية اقتصادية لها كلفتها ومعدلاتها ولها مدخلاتها ومخرجاتها، وبالتالي تؤثر في رسم السياسة التعليمية .

أولاً مفهوم التنمية :

إن عملية تحقيق العصرية هي في واقعها عملية التنمية بأوسع معانيها فهي إحدى التحويلات الأساسية في عقل الإنسان وشخصيته وفي طرق استخدامه للعالم المادي لتحقيق أهدافه .

ولقد أثارت القضايا المتعلقة بالتنمية، ووضع الدول النامية، اهتمام العـالم بسـرعة فائقة حيث يتفق غالبية الاقتصاديين وخبراء السياسة الدولية علي أن التعجيل بالتنمية في الدول النامية حالياً هو شرط أساسي لضمان سلام دائم وأمن مستقر، ومن ثم فإن قضية التنمية الأساسية في النصف الثاني من القرن العشرين، ويعتمد نجاح التنمية علـي ماهيـة الطاقات الكامنـة الـتي يمكـن إطلاقـها عـن طريـق الاسـتخدام الأمثـل للمـوارد الماديـة والبشرية، والتنمية الشاملة عملية يجـب أن تواجهـها كـل مـن القيـم الاقتصاديـة وغـير الاقتصادية، حيث أنها تجمع بين التنمية الاجتماعية والتنمية الاقتصادية .

والمجتمع الذي يريد أن يطرق بـاب التنميـة الشـاملة، في حاجـة إلي أن تتوفـر فيـه المعرفة والمهرة والدراية الفنية، والتقنية وكذلك القـدرة علـي التنظيـم والإدارة وغيرهـا، ...، وذلك عن طريـق الاسـتثمارات الشـاملة سـواء كـانت اسـتثمارات في البشـر، وفي المعرفة، وفي البحث العلمي والتكنولوجي، فعن طريق هذه الاستثمارات يمكن اسـتخدام وسائل إنتاج تعطي أكثر إنتاجية .

والتنمية الشاملة تشتمل علي جانبين هـامين همـا : التنميـة الاجتماعيـة : وتسـتهدف تحسين مستوى المعيشة، بتوفير ظروف الصحـة، والسـكن، والمعرفـة للفـرد في حياتـه وحيـاة أسرته، ولكن من العسير أن نصل إلي معيار شامل موحد يقيس التنمية الاجتماعية في مقياس كمي . والجانب الثاني هو التنمية الاقتصادية الـتي تركـز أساسـاً علـي القـدرة علـي الإنتـاج وتبادل السلع، وتقاس بمعيار أساسي هو الزيادة في نصيب الفرد من الدخل القومي .

ومن المسلم به أن التعليم من أهم أدوات تنمية الطاقات البشرية إن لم يكن أهمـها جميعاً. ويقصد بالتنمية : التنمية الشاملة أي بشقيها الاجتماعي والاقتصادي وذلك لأنـه قد يتطرق إلي الأذهان عندما نذكر كلمة التنمية، تطور الناحية الاقتصادية للفرد أو المجتمع دون سواها . ولعل العذر في هذا، كل التفاعلات والمعاملات، كما يعد العنصر الرئيسـي لكل تقدم لكن مفهوم التنمية أعم وأوسع مـن الميـدان المـالي لأنـه يشـمل تطـور الفـرد والمجتمع .

وهناك تعريفات عديدة لمفهوم التنمية نذكر منها علي سبيل المثال لا الحصر بعـض التعريفات الآتية .

1- يرى "جون آدمز" أن التنمية نوع من التغير الاجتماعي يتم أثناءه زيادة ملحوظة في الثروة والدخل .

2- ويرى " صلاح الدين نامق" أن التربية تعنى تطور الاقتصاد القومي بحيث يزيد فيه الدخل القومي ومتوسط دخل الفرد . وهي عملية تغير بكل ما تعنيه هذه الكلمة من أبعاد، أي تغيير اقتصادي واجتماعي وسياسي يؤدي في النهاية إلي تغيرات جذرية في المجتمع .

كما يرى أن التنمية هي التوسع في الاقتصاد القومي بدرجة يسمح بموجبها امتصاص المزيد من القوى العاملة كل سنة، والتنمية هي خلق احتياطي نقدي في يد الدولة يسمح بالقيام بمختلف البرامج الاجتماعية كالتأمينات الصحية والاجتماعية، ورعاية العجزة والأطفال ثم تحقيق مستويات عالية من التعليم المجاني للشعب .

3- والتنمية من وجهة نظر " محمد غنام " منهج أو خط تسير عليه كثير من الدول حديثة الاستقلال لتتجاوز به التخلف الذي عاشته قروناً طويلة ولتحقق لمجتمعاتها جودة في الحياة ومستويات من الإنتاج والرفاهية مكافئة أو قريبة من المستويات التي وصلت إليها الدول المتقدمة .

4- والتنمية كما عرفتها وثيقة العمل الرئيسية للاجتماع الاستشاري الإقليمي الأول: هي مجموعة العمليات الرشيدة الشاملة المتكافئة التي يقوم بها مجتمع ما لتحسين نوعية الحياة ومستوى الثقافة فيه وبخاصة في القطاعات الفقيرة، والتنمية تعني تنمية اجتماعية تتم في إطارها التنمية الاقتصادية فهي تسعى لتطوير عناصر الإنتاج في المجتمع وترشيد التدفق القومي للسلع والخدمات داخل هذا المجتمع .

5- وأخيراً فإن " التنمية في جوهرها عملية تحرر ونهضة حضارية قوامها تعبئة الطاقات الذاتية وتعظيمها وتوجيهها لغرض الانعتاق من شبكة علاقات السيطرة التبعية التي تحكم النظام الاقتصادي الدولي القائم من ناحية وإشباع الحاجات الأساسية المادية والمعنوية لجماهير الشعب كأولية أولى مع رفع مستوى رفاهية المجتمع – كل المجتمع باطراد – من ناحية ثانية ".

يتضح من التعريفات السابقة أن التنمية تعني تغيرا اجتماعياً واقتصادياً وسياسياً يشمل الفرد والمجتمع، وهذا التغيير يتناول ناحية الكم أو النوع أو الاثنين معاً .

والخلاصة أن التنمية هي ذلك التغير الاجتماعي الموجب Positive المخطط والمقصود، والذي يراد به إدخال أفكار جديدة علي النسق الاجتماعي Social system القائم لإحداث تغييرات أساسية في تركيبه Structure بهدف تحسين الحياة وتطويرها في مجتمع ما، للوصول به إلي خيره ورفاهيته .

ويشترط للوصول إلي التغييرات، التوازن والتكامل والتعميم، وليس الاختلال والتجزئة والتخصيص، بمعنى أنه في عملية النمو ينبغي أن ينظر إلي المجتمع ككل مترابط ومتكامل، فلا ينبغي أن يكون التقدم في أي بعد أو قطاع من أبعاد أو قطاعات التنمية علي حساب بعد أو قطاع آخر . ومن هذا المنطلق كان اتفاقنا مع Oberle وزملائه علي أن التنمية هي العملية أو مجموعة العمليات التي ينتج عنها زيادة (مرغوبة به) في فرص حياة بعض الناس دون نقصان فرص الحياة بالنسبة لبعض آخر في المجتمع نفسه وفي الوقت نفسه .

ولقد حاول كثير من المفكرين تحديد فرص الحياة التي ينبغي أن تنمو في أي مجتمع لكي تكون التنمية مثمرة، وكان أن نتج عن هذا الفكر العديد من العوامل والأبعاد التي تصلح جميعها كمؤشرات ومقاييس للتنمية . إنها جميعا تسير بالتنمية وتقيسها في أربعة اتجاهات رئيسية محددة هي : البعد الاقتصادي والبعد الاجتماعي، والبعد الثقافي، والبعد السياسي، وعلي أية حال، فإن مؤشرات التنمية الإحدى والأربعين التي جاءها Adelman Morris تعتبر مقبولة نظريا وميدانيا .

ثانيا: التعليم والاستثمار:

لقد كانت النظرة إلي التعليم قديما - خاصة من الجانب الاقتصادي أنه مجرد خدمة تقدم للفرد دون انتظار عائد من ورائها . ومن هنا جاءت النظرة إلي الإنفاق علي التعليم علي أنه " استهلاك consumption " لا عائد كبير منه وفي الوقت نفسه كانت النظرة إلي الإنفاق علي بناء المصانع، واستصلاح الأراضي وغيرها من الأمور المادية علي أنه " استثمار " Investment في جملته، نظرا لسرعة العائد منه وضخامته في معظم الأحيان . ومن هنا توجهت معظم الميزانيات في الماضي إلي الجوانب أو القطاعات المادية، وأهمل التعليم إهمالا كبيرا .

وبمرور الوقت، لاحظ عديد من المتخصصين الفروق الجوهرية بين المتعلم والأمي لا سيما بين العامل المتعلم، ونظيره الأمي لصالح المتعلم، وذلك في عديد من المجالات،

مثل القدرة الإنتاجية، وسرعة مواكبة التطورات أو التحسينات في أساليب الإنتاج، وحسن التعامل مع الإشاعات، وغير ذلك من الأمور الإيجابية . ومن هنا بدأت النظرة إلي الإنفاق علي التعليم تتغير تدريجياً .

وبدأ مفهوم رأس المال البشري Human capital في الشيوع بين علماء الاقتصاد والمهتمين بالتربية، حيث زاد الاعتقاد بأن تعليم الإنسان يصقل مهاراته وقدراته ويكسبه عديداً من الصفات ومنابع القوة البشرية، بما يفيده في حاضره ومستقبله، بشكل يفوق – إلي حد بعيد – ما أنفق عليه من وقت وجهد ومال . ويسمى مخزون أو مستودع القوة الذي سوف ينتج الفوائد المستقبلية رأس المال Capital . إلا أنه في حالة الإنسان يسمى رأس مال بشري Human capital

(أ) مراحل التعليم كاستثمار:-

ولقد مرت عملية النظر إلي التربية، كعملية استثمار بمرحلين هما :

1- مرحلة التقرير : حيث لاحظ المفكرون والمتخصصون فروقاً جوهرية عامة بين المتعلمين وغير المتعلمين في جوانب السلوك والإنتاج وغير ذلك من الجوانب، مما دفعهم إلي "تقرير" وجود آثار وعوائد إيجابية للتعليم في بناء البشر . وشاع في هذه المرحلة أسماء مثل "آدم سميث" A. Smith و "الفريد مارشال" A. Marshall و "جون سيتوارن ميل" J. S. Mill، و "ديفيد ريكاردو" D. Ricardo وغيرهم كثير .

2- مرحلة القياس : حيث اعتمد الباحثون في هذه المرحلة علي معطيات المرحلة السابقة، وحاولوا قياس بعض آثار التعليم في الدخل الفردي والقومي، وفي جوانب الشخصية المختلفة بعد ذلك، ولا سيما بعدما تطورت وسائل القياس، وتوافرت البيانات اللازمة وشاعت في هذه المرحلة أسماء بارزة منها "تيودور شولتز" T. Shultz و "جاري بيكر" G. Becker، و "إدوار دينسون" E. Dension وغيرهم الكثير .

ولقد استخدمت أساليب متعددة في مرحلة القياس منها تحليل الكلفة والمنفعة – Cost Benefit Analysis للمقارنة بين تكلفة التعليم والمكاسب المادية المتوقعة في المستقبل، وذلك علي مستوى الفرد أو مراحل التعليم، وأنواعه المختلفة .

ومن الأساليب أيضاً أسلوب الباقي الذي يستند إلي مفهوم "دالة الناتج" Production Function لتحديد مدى إسهام التربية في النمو الاقتصادي لدولة ما " نظراً

لانتشار التعليم الشكلي في المجتمع الحديث انتشاراً كبيراً بجميع أنواعه وعلي جميع مستوياته أخذت هذه المجتمعات في الإنفاق علي هذا التعليم، مما أدى بهذه المجتمعات أن تفكر في هذا الإنفاق وفي فائدته وبمعنى آخر أخذت تفكر في عائده الاقتصادي، وبذلك فإن التعليم قد تعدى الجانب الاستهلاكي ليصبح استثماراً اقتصادياً له عائداً .

وبذلك ظهر الرأي الذي اعتبر أن التعليم نوعاً من الاستثمار في العنصر البشري حيث أنه يمثل أحد الأركان الأساسية في عناصر الإنتاج، فعليه تقوم عملية التنمية الاقتصادية بجانب رأس المال الحقيقي .

وهناك عدة عوامل جعلت التعليم استثماراً يمكن إيجازها في النقاط الآتية:-

نتج عن العديد من الدراسات التي أجريت في ميدان اقتصاديات التعليم ظهور عدد من العوامل التي أدت إلي اعتبار التعليم استثمار جيد في رأس المال وأهم هذه العوامل :

(ب) العوامل التي أدت إلي اعتبار التعليم استثمار في رأس المال:-

1- أظهرت أبحاث قياس العائد من التعليم تزايد قدرة الفرد علي الكسب وتزايد دخول الأفراد نتيجة للتعليم .

2- لقد أكدت جميع الأبحاث التي قامت بحساب العائد الاقتصادي من التعليم أن هناك عائد اقتصادي كما أيضاً أكدت كذلك أن هناك علاقة طردية بين نسبة هذا العائد وبين المستوى التعليمي الذي وصل إليه الفرد حيث أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي الذي وصل إليه الفرد زادت نسبة العائد .

3- يكشف النظام التربوي المواهب الكامنة عند الأفراد، وذلك يعني أن النظام التعليمي يعمل كجهاز للبحث والاكتشاف حيث أنه يتعهد تلك المواهب بالرعاية والتوجيه لتؤتي الثمار المرجوة منها للمجتمع، كما أنه يكشف عن النابهين الذين يعملون بالبحث العلمي الذي يدفع بالمجتمع إلي التقدم والرقي في مختلف المجالات.

4- أن التنمية الاقتصادية تشتمل علي تغيرات كثيرة في أنواع العمل، وبالتالي تحتاج إلي أنماط مختلفة وجديدة من العاملين الماهرين والذين لديهم القدرة علي التكيف مع الأعمال الجديدة، والتعليم يزيد من قدرة الأفراد علي التكيف مع التغيرات الحادثة في فرص العمل المرتبطة مع النمو الاقتصادي، حيث أصبح واضحاً في ظل ظروف كثيرة متباينة أن الأفراد الذين أمضوا ثماني سنوات في التعليم الابتدائي أفضل إعداداً وتهيئاً

للتحرك إلي وظائف أخرى جديدة من هؤلاء الذين لم يحصلوا علي أكثر من أربع سنوات تعليمية، ولذلك فإن التعليم يعتبر ذا قيمة كبيرة في هذا المجال، باعتباره مصدراً للمرونة التي تمكن الفرد من التجاوب مع التغيرات الوظيفية المفاجئة .

5- يقوم النظام التربوي بمراجعة حاجات المستقبل من أفراد فرديين بمعارف ومهارات عالية، حيث يقوم النظام التعليمي بتوفير القوى العاملة التي يحتاج إليها الاقتصاد المتطور.

6- أظهرت نتائج دراسات وأبحاث الباقي علي أن التعليم يعتبر من العوامل المؤثرة في الدخل القومي والتي تسهم إسهاماً كبيراً في النمو الاقتصادي

7- يعتبر البحث العملي أحد الوظائف التقليدية للنظام التربوي وحيث أدت الأبحاث التعليمية التي يقوم بها أساتذة الكليات المتفرغين للأبحاث في الميادين المختلفة إلي مساهمات ضخمة في التنمية الاقتصادية، ومن هذه الدراسات، دراسات "جريلتشز" التي أشارت إلي أبحاث تهجين القمح قد عادت علي الولايات المتحدة بحوالي 700 ٪ في العام .

8- من وظائف النظام التربوي : إعداد المعلمين : حيث يعتبر هذا الجانب استثماراً، حتى وإذا كانت غاية التعليم مجرد الاستهلاك فإنه لابد من توافر أفراد متخصصين في فروع المعرفة، ومن ثم لابد من الاستثمار في هذا النوع من القوى البشرية لتحقيق هذا الاستثمار .

9- الشعب المتعلم أقل عناداً لأي إصلاح وأكثر استجابة لدواعي التنمية، وهذا يظهر عائد يمكن حسابه يتمثل فيما يمكن أن ينفق علي المحاكم والسجون والبوليس وغير ذلك من الإدارات والمؤسسات التي يمكن الاستغناء عن معظمها لدى الشعوب المتعلمة .

10- يساعد التعليم في إعداد القوى البشرية المؤهلة الخبيرة والتي يحتاجها الاقتصاد المتطور عن طريق مرجعة حاجات المستقبل من الأفراد المؤهلين بالمعارف والمهارات العلمية في مختلف التخصصات .

11- مما يؤكد أن التعليم استثماراً، أنه من بين عوامل الإنتاج هناك عاملان هما العمل والقدرة عليه وهما من العوامل التي تتحسن عن طريق التربية والتعليم بما في ذلك التدريب .

12- والتعليم يؤدي أيضاً إلي تقسيم العمل مما ينتج عنه تخصصات دقيقة ومهارات محددة مما يجعل استخدام الآلات الحديثة أمراً ميسوراً ومنتجاً .

وبذلك يتضح أنه لم يعد هناك فصل بين ما هو اقتصادي وما هو اجتماعي في التعليم، بين التعليم من أجل الاقتصاد وحاجاته وبين التعليم من أجل الفرد وحاجاته . فالتعليم في الوقت الحاضر أصبح هدف إلي زيادة في قدرة الفرد علي الإسهام في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لمجتمعه وأيضاً إلي تفتتح إمكانياته وقواه الإنسانية ولا تعارض بين الجانبين فالتعليم أصبح ينظر إليه من وجهة النظر الاقتصادية كاستثمار واستهلاك معاً .

والاستثمار في التعليم يؤثر بشكل واضح علي فرص الازدهار الاقتصادي فليست كل الشرائح في المجتمع قادرة علي العمل، فالشيوخ والأطفال لا يمكنهم العمل وربما تكون هناك بعض العوامل تحد من اشتراك المرأة في سوق العمل، ولذلك يكون من الصعب علي دولة أكثر سكانها من الشيوخ والأطفال أن تنمو وتتطور، في حين يكن النمو أيسر لدولة بها أعداد متزايدة من الشباب في سن العمل والإنتاج ويصبح من السهل عليها زيادة الاستثمار في رأس المال البشري ويكون ذلك أحد العوامل الهامة في زيادة فرص الازدهار .

(ج) الصعوبات التي تواجه خطط الاستثمار في التعليم وبعض الحلول المقترحة لها :

هناك صعوبات تقف في وجه خطط الاستثمار في التعليم في مصر وبالتالي تؤثر علي العوائد الاجتماعية له وتؤثر أيضاً علي التنمية ويمكن حصرها فيما يلي

1- **ضعف الخطط القومية وتأثيرها علي عوائد التعليم الاجتماعية:** التخطيط عملية تهدف إلي تحقيق الأهداف القومية التي تتلخص في زيادة الإنتاج وتحقيق النتيجة المستهدفة لمضاعفة الدخل القومي، ورفع مستوى المعيشة والهدف العام من خطط الاستثمار في التعليم في مصر هو ضمان مستوي عال من العمالة المنتجة بقصد رفع معدلات الدخل ومستويات المعيشة وتخطيط التعليم هو نقطة البدء في كل تخطيط للتنمية الشاملة، فالتخطيط للتنمية الاقتصادية والاجتماعية أمران مترابطان.

ولزيادة الإنتاج يجب أن تعمل الدولة علي تخطيط وتنظيم التعليم لتوفير العمالة الماهرة بالكم والكيف المناسبين، وضمان وجودهم في الأعمال المناسبة، وفي المدى الزمني

المقرر لتنفيذ مشروعات خطة التنمية، ومن ذلك نرى ضرورة الارتباط بين التخطيط للتنمية الاقتصادية والتعليم وعملية تخطيط الموارد البشرية .

وفي مصر نجد أن "عدم توفر الخطة القومية واحتياجاتها من القوى البشرية" من المعوقات التي تقف في وجه خطط التنمية، والتي تلقي العبء كاملا علي المؤسسات التعليمية مما يجعل تلك المؤسسات تتخبط في سياسة القبول وسياسة الإعداد، ويؤثر ذلك علي الوائد الاجتماعية للتعليم، ويؤثر كذلك علي العوائد الفردية له .

وعدم وجود سياسة واضحة المعالم تكفل الربط بين السياسة التعليمية واحتياجات التنمية وسوق العمل أدى إلي ضعف تحديد احتياجات سوق العمل من الموارد البشرية علي المستويين الكمي والكيفي . بالإضافة إلي ضعف الاستثمار في التعليم، والتوزيع غير المتوازن للسكان، وجعل الاستثمار في التعليم مرتبط بعوامل متعددة مثل النمو الاقتصادي وزيادة الدخل القومي ومقدار الحاجة إلي الموارد البشرية.

ولقد أدت السياسة الاقتصادية التي اتبعتها الدولة إلي فتح أبواب المجتمع المصري للاستثمار المباشر في كل المجالات مع إعطائه الضمانات والحوافز والإعفاءات الكافية مما أدى إلي تدهور الدور الوظيفي للدولة . وبالتالي إلي ضعف الإطار التنظيمي للأجهزة التخطيطية وعجزها لما يتفق مع تلك التغيرات وأدى ذلك إلي عدة ظواهر منها :

* إعطاء العوامل الاجتماعية وزنا أقل بكثير مما هو مأمول في التخطيط للتنمية والتركيز علي العوامل الاقتصادية مما أدى إلي ظهور بعض جوانب الضعف في النمو الاجتماعي ومن هذه الجوانب التعليم .
* غياب الرؤية الإستراتيجية في إطار خطة طويلة الأجل مقسمة إلي مراحل زمنية تعطيها خطط وبرامج متوسطة وسنوية تضمن الارتباط العضوي بين مكوناتها (الاقتصادية – الاجتماعية – الثقافية) .
* غياب الإنسان بين أهداف وبرامج الدولة من جهة ومجموعة السياسات الاقتصادية والاجتماعية من جهة أخرى . مما أدى إلي تقلص التنمية البشرية وضعفها في برامج الحكومة.

ولما كانت مصر والعالم كله يعيش نقلة تاريخية كبيرة، إذ ينتقل إلي الحداثة والعولمة، وهي مرحلة تتميز بتكنولوجيا جديدة هي تكنولوجيا المعلومات وبتأثيرها يدخل الجميع

إلي مجتمع عالمي واحد (العولمة) ومجتمع المعلومات الكوني الذي يقوم علي تراكمية المعلومات وتنمية قدرة الإنسان علي اختيار أكثر القدرات فعالية، ومن ثم يصبح التركيز فيه علي العمل الذهني وتعميقه من خلال إبداع المعرفة وحل المشكلات وتنمية الفرص المتعددة أمام أفراد المجتمع وتجديد النسق الاجتماعي وبالتالي فإن هذه المرحلة تضع أمامنا محاور أساسية ينبغي أن تسير عليها جهود التنمية .

والتعليم في مصر يلعب الدور الرئيسي في كل محاور التنمية وخاصة في محور التنمية البشرية، بالرغم من ذلك هناك عدة قضايا تضعف من قيمة ونتائج التعليم وبالتالي تضعف من مساهمة التعليم في عملية التنمية عامة والبشرية خاصة، منها افتقاد سياسة التعليم إلي الاستقرار، وغياب الفلسفة التعليمية الواضحة وفقدان التعليم لقيمته، وغياب الطابع القومي للتعليم .

2- الضغوط الشعبية للالتحاق بالتعليم العالي: مع أن التعليم الثانوي يهدف إلي الإعداد للحياة، وإلي الإعداد للجامعة فإن تحقيق هدفه الأول لا يزال محدوداً وقاصراً، كما أن فرص العمالة الحقيقية لخريجيه تضيق عن استيعابهم إذا رغبوا في العمل ومن ثم لا يجد الحاصلون علي الثانوية العامة غير أبواب الجامعات للالتحاق بها .

ونظام القبول على الحالي بالتعليم الجامعي يقصر قبول الطلاب في الجامعات علي الحاصلين علي الثانوية العامة في نفس العام وأدى ذلك إلى تدافع الطلاب علي الجامعات باعتبار أن فرصة الالتحاق سوف تضيع إن لم يغتنموها .

ومعيار القبول للكليات – عن طريق مكتب التنسيق – هو الدرجات وهذا المعيار وإن كان أعدل الطرق من الناحية الشكلية إلا أنه ليس أكفأها تربوياً ونفسياً واجتماعياً، كما أن هذا النظام لم يوجه الأعداد المقبولة إلي التخصصات التي يحتاجها المجتمع لسد حاجات خطط التنمية ولمواجهة متطلبات سوق العمالة من القوى البشرية.

3- صعوبة حصر الاحتياجات من الموارد البشرية: التوفيق بين سياسات القبول في مراحل التعليم ونوعياته وحاجات خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية في مصر ليس بالأمر الهين، نظراً للصعوبات التي تكتنف عملية حصر القوى العاملة . من حيث الإعداد أو المستويات والتخصصات حصراً دقيقاً ليس في الوقت الحالي فحسب ولكن من حيث نموها طبقاً لتنبؤات المستقبل .

والمعيار الأساسي في وضع سياسات القبول في مراحل التعليم (الثانوي بأنواعه - الجامعي) هو تحديد حاجات خطط التنمية من القوى البشرية، وتحديد مواصفات الخرجين ومستوى إعدادهم ومستوى تخصصاتهم لما له من أهمية قصوى في وضع المناهج والمقررات الدراسية .

وتصدت بعض أجهزة الدولة (الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة ووزارة القوى العاملة) لتحديد إعداد ومواصفات الخرجين المطلوبين لسوق العمل، ولكن يبدو أن القاعدة البيانية التي بني عليها الحصر كانت غير متوافرة فلم تتم الدراسة، ولكن يحاول الآن الجهازَ المركزي للتنظيم والإدارة القيام بتلك الدراسة وواضح من كل الأبعاد السابقة أن عملية حصر الاحتياجات البشرية كلها في حاجة إلي إعادة نظر من حيث الأعداد لكل نوعية لتلبي احتياجات خطط التنمية .

في ضوء ما سبق فإن مقتضيات التنمية المتكاملة المستمرة والمتواصلة التي تنشدها تلقي علي التعليم مسئولية كبيرة في تكوين إنسان يواجه تحديات القرن المقبل، ويمتلك القدرة علي تغيير الواقع الاجتماعي إلي الأفضل في عملية التنمية .

4 - **ضعف دور القطاع الخاص في مصر في التنمية البشرية:** إن التصدي للتنمية البشرية وقضاياها (انخفاض مستوى المعيشة - الفقر - البطالة) يكاد يكون مسئولية الحكومة وحدها، ولكن تدعيم التنمية البشرية سيتطلب في المستقبل مزيداً من تضافر جهود الحكومة والقطاع الخاص والمنظمات غير الحكومية، ولكن يتضح في مصر ضعف مساهمة القطاع الخاص والمنظمات غير الحكومية في التنمية البشرية (التعليم - الصحة) .

ولذلك يجب علي القطاع الخاص في مصر أن يسهم في الاستثمار في التعليم باتباعه نهج المسئولية الاجتماعية من خلال نشاطه الاقتصادي، وعلي الحكومة أن تفضل شركات القطاع الخاص التي تراعي البعد الاجتماعي وذلك بوضع الحكومة للقواعد والأسس لممارسة العمل ومراعاة المسؤولية الاجتماعية ووضع البدائل الاختيارية لرفع مستوى التنمية البشرية من خلال النشاط الاقتصادي.

(د)الحلول المقترحة لمواجهة الصعوبات التي تواجه خطط الاستثمار في التعليم :

من خلال دراسة الاستثمار في التعليم وعوائده الاجتماعية توصلت الدراسة إلي بعض الحلول والتوصيات والتي أهمها :

1- إن العوائد الاجتماعية للتعليم مرتفعة في مرحلة التعليم الابتدائي ثم تبدأ في التناقص في مراحل لاحقة حتى تصبح شديدة التناقص في المرحلة الجامعية وما بعدها .

2- إن العوائد الفردية للاستثمار في التعليم تكون مرتفعة جداً في مرحلة التعليم الجامعي وما بعدها، ويقل العائد الفردي في المراحل السابقة للتعليم الجامعي، ويصير أدنى عائد فردي في مرحلة التعليم الابتدائي .

3- يجب أن تركز الاستثمارات في التعليم علي التعليم الابتدائي في المراحل التالية له نظراً لقلة تكلفته الاقتصادية وارتفاع عائده الاجتماعي .

4- إن انخفاض مستوى دخل الفرد في مصر يرجع إلي قلة وضعف الاستثمار في التعليم وارتفاع نسبة الأمية، وانخفاض نسبة الالتحاق بالتعليم الثانوي عن النسب العالمية .

5- إن الاستثمار في التعليم في مصر يجب أن يؤكد ويركز علي تدريب المعلمين وهيئة التدريس، وتوفير المختبرات والمباني المدرسية، وشراء الأدوات والوسائل التوضيحية ولا تنفق الأموال في المرتبات والمكافآت وشراء الأثاثات

6- إن قياس الاستثمار في التعليم في رأس المال البشري يجب أن يركز علي العوائد الاقتصادية والاجتماعية التي يحققها للفرد والمجتمع دون النظر إلي عامل دون آخر.

7- إن من أسباب قلة العوائد الاجتماعية للتعليم يرجع إلي انخفاض عدد طلاب التعليم الجامعي والعالي عن النسب العالمية وتوصي الدراسة بضرورة زيادة عدد الكليات والجامعات غير النمطية .

ثالثاً : الاستثمار في رأس المال البشري

يعرفه كيندلبرجر (C.P.Kindleberger) بأنه ذلك الجزء المضاف إلي العمالة الخام. ويعرفه مايكل توادرو (M. Todaro) بأنه الاستثمارات الإنتاجية التي يحتوي عليها الفرد نفسه، وهي تشتمل علي المهارات والقدرات والقيم والصحة وغيرها من الأمور التي يتيها الإنفاق علي التعليم .

ويمكن تعريفه : بالزيادة المضافة إلي العمالة من خلال نمو المهارات والقدرات والقيم والصحة وغيرها بما ينفق علي تعليمهم لخدمة مجتمعهم في كافة المجالات

"إن رأس المال البشري يمثل الأساس في كل تنمية أو تطور لكونه الموجه والمسيطر علي رأس المال المادي الذي يشكل العنصر الآخر من عناصر البناء"

ومن هنا نرى أهمية التربية والتعليم في تكوين الإنسان المنتج، وتميز دورهما في تحديد حجم ونوعية المتطلبات البشرية القادرة علي التنمية والاضطلاع بمهامهما والتزاماتها علماً بأننا ملتزمون بمقولة "الإنسان أساس الإنتاج المادي وغير المادي في الحياة "الأمر الذي يؤكد الطبيعة الاستثمارية للتربية والتعليم وتعزز العلاقة بين التنمية البشرية والتنمية الاقتصادية، لذا يربط التخطيط التربوي بالاقتصادي .

إن مشكلات توفير التعليم المناسب، لمقابلة حاجات المدارس العامة والخدمات الحكومية الأخرى سوف تستمر، لتكون صعبة في المستقبل في فترات التضخم أو الكساد الاقتصادي، ولا شك أن ما ينطبق علي الولايات المتحدة – في هذا الشأن – يكون أكثر انطباقاً علي الدول التي تقل عنها تقدماً، وتزيد عنها مديونية .

ومن هنا نجد الصورة أكثر قتامة في الدول النامية، لا سيما بعد الأزمان الاقتصادية العالمية، وتزايد أزمة الثقة في التربية بوصفها قوة دافعة للتنمية الاقتصادية.

انطلاقاً من رأس المال البشري والاستثمار، فإن الاستثمار في رأس المال البشري هو كيفية زيادة الموارد البشرية في التخصصات المختلفة بالكم والكيف المناسبين لخدمة المجتمع في كافة المجالات .

(أ) مؤشرات زيادة الاستثمار في رأس المال البشري :

1- المواءمة العددية كمؤشر لزيادة الاستثمار : وهي زيادة الاستثمار في التعليم للوفاء بالأعداد اللازمة التي يتطلبها المجتمع .

2- المواءمة الفنية : زيادة الاستثمار في التعليم لتقديم جودة فنية تتمشى مع المعايير والمحكات التي يتطلبها المجتمع من رأس المال البشري .

والاستثمار في رأس المال يعني أيضاً "الإنفاق علي تطوير قدرات ومهارات ومواهب الإنسان علي نحو يمكنه من زيادة إنتاجيته، وأثبتت العديد من الدراسات أن

العائد الاقتصادي من الاستثمار في رأس المال البشري (يفوق) غيره من العوائد وأن الكثير من الدول النامية لم تستفد من استثماراتها في رأس المال الطبيعي لأن حاجاتها أساساً كانت إلي المزيد من الاستثمار في رأس المال البشري.

والاستثمار رأس المال البشري ليس مقصوداً به تحقيق نمو اقتصادي فقط، بل تحقيق نمو اجتماعي يستهدف الإنسان بتهذيب سلوكه وتعميق القيم والمبادئ والسلوك الاجتماعي السوي لتحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة .

ولذلك اتجهت معظم دول العالم (النامية والمتقدمة) إلي الاستثمار في رأس المال البشري وذلك عن طريق زيادة استثماراتها في التعليم، والصحة، وسنتناول الاستثمار في التعليم كجانب هام في رأس المال البشري .

وقد حاول "وليم بتي" (W. Petty) قياس قيمة رأس المال البشري وبين بأن مردود الاستثمار إلي رأس المال البشري كان غالياً جداً. فيما اعترف معظم الاقتصاديين بأهمية التعليم، وكتب "مارشال" "إن الحكمة من صرف الأموال العامة والخاصة علي التعليم يجب أن لا يقاس بالفوائد المباشرة فقط، فالتعليم يجب أن لا يقاس بالفوائد المباشرة فقط، فالتعليم مزيج ومهمته استثمار يهدف إعطاء الجماهير فرصاً لتحرير طاقتهم الكامنة .

يأتي التعليم في مقدمة الاستثمار في رأس المال البشري ولهذا خصصت بعض دول العالم ميزانيات هائلة للتعليم، وقد تغيرت النظرة إلي طبيعة الإنفاق التعليمي، وأصبح ينظر إليه علي أنه استثمار ذو عائد اقتصادي مجز، وليس مجرد خدمة تقدمها الحكومات لشعوبها لأسباب اجتماعية وسياسية فقط . والإنفاق علي التعليم استثمار في الأفراد، ويحكم هذا الإنفاق الظروف الاقتصادي للدول، ولما كان التعليم أحد أبرز الأولويات لأنه يحدد مستقبل الأجيال، ويحدد موقع الدولة على الخريطة الدولية لذا يجب أن يأخذ التعليم لا تصيب جيلاً واحداً وإنما تصيب أجيالاً متعاقبة وذلك بسبب الآثار التراكمية للعملية التعليمية فالاحتياجات الاستثمارية في القطاعات الأخرى يمكن أن تنتظر أما التعليم الذي يمثل استثمارا في رأس المال البشري قد لا ينتظر .

إن ثراء الأفراد والمجتمعات لم يعد يعتمد علي نفس العناصر التي كانت سائدة في السابق، ففي الماضي كان توفر الموارد الطبيعية من بين أهم أسباب ثراء الدول وثراء أفرادها، أما في الوقت الحالي فقد خرجت الموارد الطبيعية تقريبا من المعادلة الاقتصادية،

وأصبحت هناك عناصر أخرى أكثر أهمية وهي تعليم الأفراد، وقوة العمل، وقدرة أفراد المجتمع علي امتلاك تكنولوجيا العصر .

وهناك دراسات كثيرة لفتت الاهتمام إلى الاستثمار في رأس المال البشري وأشارت إلي الجوانب الاستثمارية المتعلقة بالعنصر البشري في العملية الاقتصادية باعتبار أن الاستثمار لا يقتصر علي الآلات والمعدات والمصانع، وإنما يتجاوز ذلك كله إلي الإنسان نفسه فهو أهم الاستثمارات علي الإطلاق، ويأتي دور رأس المال الطبيعي في المرتبة الثانية بالنسبة للفرد والعامل لما يتيحه من زيادة فرص الاستثمار للدولة وزيادة فرص العمل للقوى البشرية في سن العمل وبالتالي تقليل أعداد البطالة.

ويحدد مثولنز خمسة أنواع من الأنشطة التي تسهم بشكل مباشر في نمو رأس المال البشري للدولة ويأتي علي رأس تلك الأنشطة التعليم ثم يأتي التدريب علي رأس العمل، تعليم الكبار، الخدمات الصحية، الهجرة .

إن الأدبيات الاقتصادية التي كانت تعطي الأولوية المطلقة، للاستثمار في رأس المال الطبيعي من أجل تحقيق التنمية الاقتصادية قد دفعت العديد من الدول النامية، التي كانت قد حصلت علي استقلالها السياسي حديثاً إلي الافتراض من أجل شراء الآلات والمعدات كما دفعتها إلي البحث عن المعونات الاقتصادية من الدول الصناعية المتقدمة ومن الهيئات والمنظمات الدولية، إلا أن الحصول علي رأس المال الطبيعي في هذه الدول محدودة، فالمصانع والآلات التي تم استيرادها من الخارج لا تستطيع أن تنتج علي الوجه الصحيح عندما لا تتوافر لها المهارات البشرية القادرة علي تشغيلها والاستفادة منها، ونظراً لأن معظم الدول النامية مستقلة حديثاً ولم تكن قد توسعت بعد في برامج التعليم، وليس لديها الكوادر الفنية التي تملك القدرات والمهارات الفنية علي التعامل مع الأجهزة والآلات والمعدات، وقد كانت النتيجة تفاقم مشكلة الديون التي تواجه تلك الدول نتيجة لاقتراضها كثيراً من السلع والآلات والمعدات والأجهزة، ولم تستطع الاستفادة منها علي الوجه الأمثل . وعلي سبيل المثال الأجهزة التي تم شراؤها لمدارس التعليم الأساسي في مصر دون الاستفادة منها .

وعندما ندرس الإحصائيات المتوفرة عن بعض البلدان التي حققت نمواً اقتصادياً كبيراً ومستويات عالية من الناتج المحلي الإجمالي، نجد أن هذه الدول – في الغالب – هي

الدول التي حققت إنجازات كبيرة في نشر التعليم وزيادة الإنفاق عليه، والقضاء علي الأمية .ويرى البنك الدولي أن هناك بعض الأسباب التي حالت دون استفادة بعض الدول (دول العالم الثالث) من إنفاقها علي التعليم ولم تحقق نمواً اقتصادياً عالياً. وتتمثل هذه الأسباب في الآتي :

(ب) أسباب حالت دون استفادة بعض الدول من إنفاقها علي التعليم :

1- إن الأموال التي أنفقت علي التعليم في هذه البلدان لم تذهب عبر قنوات مفيدة للعملية التعليمية نفسها، فهي لم تنفق علي تدريب المعلمين، وتوفير المختبرات وتطوير المناهج، وشراء الأدوات والوسائل التوضيحية، ولكنها أنفقت كمرتبات ومكافآت، ومنح وأثاث ..... الخ .وذلك زاد الإنفاق علي التعليم في ميزانيات تلك الدول ولكن في المرتبات والمكافآت، فبلغ الإنفاق في ميزانية التعليم في مصر – علي سبيل المثال – حوالي 72 ٪ من الميزانية عام 1996 .

2- إن نوعية التعليم لم تكن دائماً جيدة، فهناك مواد كثيرة يتم تدريسها للطلبة لا تساعد علي توفير بيئة ملائمة للتنمية، وقد كانت النتيجة أن بعض الخرجين أصبح من معوقات التنمية بدلاً من دفعها إلي الأمام .

3- في كثير من الأحوال لم يستجب النظام التعليمي لمؤشرات سوق العمل، ولهذا يتخرج في بعض الدول عشرات الآلاف من الطلاب الذين لا يجدون وظائف لأنهم متخصصون في مجالات غير مطلوبة في سوق العمل فينضمون إلي صفوف العاطلين عن العمل، ويزداد معدل البطالة البلاد .

4- عدم الاستفادة من الأشخاص الذين يتخرجون من نظام التعليم بسبب الفشل في وضع الشخص المناسب في المكان المناسب .

5- إن ميزانية التعليم قد يستنزفها التعليم الجامعي المكلف . ففي الوقت الذي يعتبر مردود التعليم في المراحل قبل الجامعية أكبر من مردود التعليم الجامعي، فإن تكاليف التعليم الجامعي أكبر .

وتشكل تنمية الموارد البشرية في مصر أحد المحاور الرئيسية لأهداف التنمية طويلة الأجل في مصر، فقد أولت خطط التنمية المتوالية أهمية كبرى لدعم الأهداف المادية

والاجتماعية للتعليم ومناهجه وتزويد الأفراد بالمعارف والمهارات التي تجعلهم قادرين علي المشاركة الفعالة في الأنشطة المنتجة .

وتأتي تنمية الموارد البشرية أسبق من التنمية الاقتصادية لأنها تكفل للتنمية الاقتصادية النجاح حيث توفر لها القوى البشرية المدربة والخبرة، أما إذا أعطيت الأولوية للتنمية الاقتصادية دون البشرية فالعائد يصبح غير مضمون في ضوء التركيز علي التكنولوجيا المستوردة والخبرة المستعارة، والقروض المشروطة، وهي مصادر يمكن أن تتوقف لتنتكس التنمية دون إدراك أهدافها .

وللتغلب علي ما يواجه الاقتصاد المصري من صعوبات وتحقيق معدلات مرتفعة للتنمية الاقتصادية يتطلب . بالإضافة إلي توفير الاستثمارات المطلوبة . مجالات أخرى تأتي في مقدمتها تنمية الموارد البشرية باعتبارها ثروة مصر الحقيقية وذلك من خلال التعليم .

وتبرز أهمية ارتباط سياسة التعليم في مصر بتنمية الموارد البشرية عن طريق تخطيط القوى العاملة فهناك ثلاثة أبعاد تراعي عند التخطيط لسياسة التعليم وهي :

1- إعداد الخرجين اللازمين لكل نوعية من نوعيات العمالة اللازمة لسوق العمل

2- التوقيت الزمني لتخريج هذه الأعداد وأثره بما ينعكس علي سياسة القبول بمراحل التعليم المختلفة .

3- المواصفات النوعية لكل خريج، وهي المواصفات التى تشكل خطط الدراسة ومناهجها وذلك بناء علي احتياجات خطط التنمية وسوق العمل .

وفي ضوء هذه الأبعاد الثلاثة يجب أن توضع إستراتيجية الاستثمار البشري لإعداد العمال المهرة والفنيين والمستويات القيادية بمواصفاتها وفي مواقيتها، وإذا كانت الأبعاد الثلاثة السابقة لا تبدو أهميتها إلا في المدارس والمعاهد التي تأخذ بقدر من التخصص في إعداد القوى البشرية – أي بدءاً من مرحلة التعليم الثانوي بأنواعه المختلفة – فإن مراحل التعليم التي تسبقها يجب أن تضع بذور الإعداد الأولي وتنمي الاستعدادات والقدرات وتكون المهارات والاتجاهات .

وهيكل القوى العاملة يتسم دائماً بالتناسق بين أربعة مستويات للعمالة لكي يتحقق العائد دون إهدار أو إسراف ويكون تركيب هذا الهيكل أشبه بصورة هرمية

توضح حجم الطلب كل مستويات العمالة الأربعة (مستوى الأخصائيين – الفنيون ومساعدوهم – العمال المهرة – مستوى العمال متوسطي المهارة).

ومما يلفت النظر أن تدفق مسار الطلاب بين مراحل التعليم لا يتلاءم مع متطلبات هيكل العمالة للمستويات الأربعة، وليس أدل علي ذلك أن القبول في الجامعات والمعاهد العليا يبلغ نحو ثلاثة أمثال القبول في معاهد إعداد الفنيين، بينما حجم الطلب من هيكل العمالة يحتاج إلي العكس تماماً، أي أن معدل الطلب علي الفنيين ومساعدي الأخصائيين يقدر عادة بأربعة أمثال الطلب علي الأخصائيين من خريجي الجامعات، وكذلك مستوى العمال المهرة وإعدادها قاصراً علي الوفاء باحتياجات سوق العمل .

وهذا يؤدي إلى وجود خلل في تنمية الموارد البشرية ويعد هدراً للاستثمارات في رأس المال البشري، وتظهر مشكلة البطالة بكل صورها بين أفراد المجتمع وما يتبعها من خلل اجتماعي .

رابعاً الإنفاق علي التعليم :

تجدر الإشارة بداية إلى العلاقة الوثيقة بين دراسة تكلفة التعليم في المستقبل القريب والبعيد تركز الجهود علي البحث عن مصادر لتمويل هذه التكلفة هي الدولة بمفردها ؟ أم الدولة بالإضافة إلي أولياء الأمور وأصحاب الشركات التي تستفيد من العمالة المتعلمة ؟ أم مصادر أخرى بالإضافة إلى المصادر السابقة أو غيرها ؟ وكيف يكون التوازن بين الموارد العامة والخاصة في التمويل في حالة الاعتماد عليها معاً ؟

هذه وغيرها أسئلة غير مهمة وحرجة جداً، تحاول كل دولة أن تجيب عنها بالشكل الذي يناسب ظروفها . ومن هنا نجد باحثاً مثل "كون" Cohn يقرر أنه ربما يكون تمويل التعليم من أكثر القضايا جدلاً في اقتصاديات التعليم وبالطبع يشتد الجدل وربما يجيز الخلاف وتتشعب القضايا في حالة تمويل التعليم العالي علي وجه الخصوص، لدرجة أن منظمة التنمية والتعاون الاقتصادي OECD قد اعتبرت أن الأنماط المتغيرة لتمويل التعليم العالي من أبرز الموضوعات البحثية الحديثة في اقتصاديات التعليم وربما يرجع ذلك إلي الطبيعة الخاصة لهذه المرحلة التعليمية عالية التكاليف ولكونها خارج نطاق التعليم الإلزامي وغير ذلك من الأسباب .

لقد أحرزت فكرة تأمين تكافؤ فرص التعليم للجميع، ذكوراً وإناثاً، تقدماً عظيماً، فلم تعد هناك أي دولة تجادل في صحتها بل يسعى المسؤولون الوطنيون إلي تحقيقها عن طريق تعبئة الموارد المتاحة .

وتعبئة الموارد المتاحة تعني توفير القوى البشرية والأموال اللازمة للتوسع في التعليم وما يتطلبه من مشروعات المباني والمعدات والمعلمين و ..... إلخ وكلها تحتاج إلي تكاليف كبيرة .

ويؤكد ذلك أن أغلبية قيم الديمقراطية ومبادئ الرفاهية والعدالة الاجتماعية، وما ترتب عليها من زيادة طموح الشعوب وكبر آمالها وتوقعاتها في الحياة، وما صاحب ذلك من زيادة التزامات الدول بالتوسع في مجالات التنمية والخدمات علي السواء، قد جعل ميدان التعليم في سباق مستمر مع غيره من الميادين الأخرى من أجل الحصول علي التمويل اللازم .

ونتيجة لتقدير دور التربية في تقدم الأمم فقد ارتفعت أصوات كثيرة مخلصة تدعو إلى زيادة الإنفاق علي التعليم، فحددت له نسبة معينة من ميزانية الدولة أو من الدخل القومي، ينبغي ألا تنخفض دونها بما يتناسب ومتطلبات الحياة المعاصرة وحاجاتها إلي مستويات نوعية أفضل من القوى البشرية .

أ- مؤشرات تمويل التعليم :

غالباً ما تمثل الضرائب أهم مصادر التمويل التي تعتمد عليها معظم الدول ي تمويل التعليم، بينما يختلف الأمر في دول الخليج العربية، حيث تقوم حكومات هذه الدول بتخصيص جزء من ميزانياتها لإنفاقه علي التعليم .

وهناك مصادر أخرى جانبية للتعليم، مثل : المصروفات المدرسية، والتبرعات المحلية والمساعدات الدولية، سواء من حكومات الدول أم من المؤسسات الخيرية أم من الهيئات والمنظمات الدولية .

وهناك بعض المؤشرات الكمية والكيفية المتعلقة بتمويل التعليم، منها :

1- ميزانية التعليم والجهد التعليمي : فميزانية التعليم من ناحية، ورأس المال (الثروة التعليمية) من ناحية أخرى، يعكسان قدرة التعليم علي الإنتاج . وتدل ميزانية التعليم دلالة واضحة علي الجهد التعليمي المبذول من قبل الحكومة، مع الأخذ في

الاعتبار كذلك الإنفاق علي التعليم من قبل الأسرة والمؤسسات الخيرية الأخرى في المجتمع، ومصادر الإنفاق الأخرى .

2- **ميزانية التعليم والميزانية العامة:** تمثل العلاقة بين ميزانية التعليم وميزانية الدولة الوضع النسبي للجهد التعليمي في صلته بالجهود الأخرى للدولة، في نواحي الصحة والإسكان والمواصلات وغيرها.

3- **ميزانية التعليم والدخل القومي العام:** توضح النسبة بين ميزانية التعليم والدخل القومي العام الجهد المبذول من قبل الدولة، وعلاقته بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية .

ولما كان الدخل القومي يمثل مجموع السلع والجهود التي يمكن الحصول عليها في سنة معينة، فإنه يعد مؤشرا يدل علي مدى ما يمكن أن تستثمره الدولة في جانب التعليم من مجموع طاقاته المختلفة .

4- **نصيب الفرد من الإنفاق علي التعليم :** تحديد نصيب الفرد من ميزانية التعليم عن طريق نسبة ميزانية التعليم إلي عدد السكان، يوضح النمو الكمي والكيفي في الإنفاق علي التعليم، ويعد مؤشرا للمقارنة بين النظم التعليمية في الدول المختلفة أو بين أنواع التعليم ومراحله في الدولة ذاتها .

5- **توزيع ميزانية التعليم علي المراحل والمستويات:** عندما تتوزع هذه الميزانية علي أنواع التعليم المختلفة أو بحسب المراحل أو ..... الخ، فإن ذلك يمكن من حساب تكلفة الطالب في كل مرحلة أو في كل نوع من أنواع التعليم، ويستخدم ذلك لأغراض المقارنة .

6- **أنشطة التدريس ومعدلاتها:** تتصل أنشطة التدريس بالعبء الدراسي للمعلمين في المراحل المختلفة، وبعدد الساعات الدراسية لكل صف من صفوف التعليم، وبعدد الفصول الدراسية وغيرها.

وتختلف معدلات نصيب المعلم من الطلبة، تصيب المدرسة من الفصول، ومعدل نصيب التفتيش من المدارس، بحكم مرحلة التعليم ومستواه، وكلها تؤثر في الإنفاق التعليمي، وبالتالي في تحديد تكلفة الطالب .

ب- الإنفاق التعليمي، أهميته والعوامل المؤثرة فيه:

يتزايد الإنفاق علي التعليم نظراً لزيادة الإقبال عليه، وما يتطلب ذلك من توفير أبنية مدرسية ومعلمين وأجهزة ... الخ، ونظراً لارتفاع الأسعار أيضاً . والدول مكلفة بضرورة توفير الإنفاق علي التعليم للمحافظة علي مستواه والارتفاع بكفاءته .

وبالرغم من تزايد الإنفاق علي التعليم خلال الفترة التي تلت الحرب العالمية الثانية، فإن ما تنفقه الدول العربية وغيرها من البلاد النامية ما زال قليلا بالقياس إلي حاجة تلك الدول التعليمية، ويستثنى من ذلك دول الخليج العربية، نظراً للوفرة المادية التي تمتعت بها نتيجة ظهور النفط وعوائده

وتقاس أهمية الإنفاق علي التعليم – بصفة عامة – بنسبتها إلي ميزانية الدولة، أو إلي الدخل القومي العام، وكلما ارتفعت هذه النسبة دل ذلك علي اهتمام الدولة بالتعليم.

وترجع أهمية دراسة نفقات التعليم إلي أنها تمكن القائمين علي أمر التربية والتعليم – عن طريق دراسة الخدمة التعليمية – من تحقيق الأهداف الآتية

1- إيجاد نوع من التناسق بين الخدمة التعليمية وغيرها من الخدمات التي تتنافس علي الموارد المتاحة للدولة .

2- توزيع الموارد المتاحة توزيعاً عادلاً ومنطقياً بين المستويات التعليمية المختلفة بأجهزة الدولة .

3- التأكد من أن الأجهزة التعليمية تحسن استغلال الموارد التي تخصص لها في الأوقات الزمنية المحددة .

كما أن دراسة تكلفة الطالب تمكن المخطط التربوي من تحقيق عدة أهداف، منها :

1- التعرف علي الموارد الحقيقية الموظفة في قطاع التعليم .

2- التعرف علي الأموال المنفقة فعلاً في هذا القطاع .

3- التعرف علي حجم التمويل اللازم مستقبلاً لقطاع التعليم .

4- التعرف علي بدائل الإنفاق المختلفة التي ترفع كفاءة قطاع التعليم في تحقيق أهداف المجتمع .

وهناك عدة عوامل تؤثر في الإنفاق علي التعليم، منها الداخلية ومنـها الخارجيـة. فالعوامل الداخلية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمؤسسات التعليمية، ومن هذه العوامل

1- مستوى أجور العاملين بالمؤسسات التعليمية .

2- التوزيع العمري لهيئات التدريس، حيث يؤثر في مستوى الأجور .

3- مستوى التكنولوجيا التعليمية .

4- نصاب المدرس من ساعات التدريس .

5- حجم الإهدار التربوي الذي يرجع غالباً إلي الرسوب والتسرب .

أما العوامل الخارجية، فلا دخل للمؤسسات التعليمية فيها، وهي :

6- المستوى العام للدخل القومي .

7- مستوى نفقات المعيشة الذي يدخل في تحديد أسعار السلع والخدمات

8- المستوى التكنولوجي العام في المجتمع الذي يؤثر في المستوى التكنولوجي التعليمـي، وبالتالي في نفقات التعليم .

9- التوزيع العمري للسكان بين فئات العمر المختلفة .

كما أن هناك بعض العوامل التي تحـدد تكلفـة التعليـم وبالتـالي تؤثـر في الإنفـاق التعليمي، هذه العوامل هي :

1- نسب المعلمين إلي الطلاب .

2- اختلاف المناهج الدراسـية للمـواد المختلفـة وعلـي المسـتويات التعليميـة المختلفـة والأنواع التعليمية المختلفة .

3- أثر الفاقد والتكرار في التدفق الطلابي بالتكلفة .

4- أثر اتجاهات نمو السكان .

كما أن من أسباب الزيادة في نفقات التعليم ما يلي :

1- ازدياد المجتمع المدرسي، وأن نسبة الأطفال الذين يلتحقون بالمدارس تزداد باستمرار

2- الحاجة إلي أعداد متزايدة من المعلمين لمواجهة الزيادة في إعداد الطلاب .

3- حاجة العملية التعليمية إلى أبنية مدرسية وتجهيزات أكثر تعقيداً من أجل تسهيل العملية التعليمية ومهمة المعلمين في التدريس .

4- التغيرات في مستوى الأسعار وارتفاع المستوى العام لاستثمارات التعليم، ولا سيما رواتب المدرسين وأجورهم .

5- اتساع التربية وشموطا ميادين أوسع، كاتساع الميادين الملحقة بالتربية والتعليم، مثل: الخدمات الاجتماعية والصحية والترفيهية و .... الخ .

ومن أسباب الزيادة في نفقات التعليم أيضاً، الحاجة إلي تحسين أعداد المعلمين وتدريبهم.

ج - ميزانية التعليم وجوانب الإنفاق عليه :

درجت الحكومات علي تخصيص مبلغ معين من المال من ميزانية الدولة للإنفاق منه علي التعليم، وترتبط هذه المخصصات ارتباطاً وثيقاً بالدخل القومي من جهة، وبميزانية الدولة من جهة أخرى .

ولذلك تعتبر النسبة بين ميزانية التعليم وكل من الدخل القومي والميزانية العامة، من المعايير التي يستدل بها علي الجهد النسبي الذي تبذله الدولة في التعليم .

ونتيجة لوجود تفاوت بين الدول فيما تخصصه للتعليم، ورغبة في تبصير الحكومات بما ينبغي أن تخصصه في حدود إمكانياتها، فقد أوصت اليونسكو والمؤتمرات الدولية بمعدلات عالمية تراعيها الدول وتسترشد بها، وهي أن تكون ميزانية التعليم في حدود تتراوح ما بين 14 ٪ و 17 ٪ من الميزانية العامة للدولة، وما بين 4 ٪ و 5٪ من الدخل القومي.

تنقسم ميزانية التعليم إلي تقسيمات مختلفة، بحسب عدة أبواب أو جوانب، تتضح فيما يلي :

تنقسم ميزانية التعليم إلي أربعة أقسام (أربعة أبواب) هي :

- الباب الأول : مخصص للأجور، ويتضمن الأجور النقدية والبدلات .
- الباب الثاني : مخصص للنفقات الجارية والتحويلات، ويتضمن :

1- **مستلزمات سلعية وتشتمل علي** : أدوات كتابية، كتب، مياه، إنارة، كهرباء، غاز، خامات، قطع غيار، مواد تعبئة وتغليف و....... الخ .

2- **مستلزمات خدمية، وتشتمل علي** : نفقات صيانة ن خدمات بحوث وتجارب، إعلان ودعاية واستقبال، نفقات طباعة نقل وانتقالات عامة، مواصلات وتأجير معدات، تكاليف برامج تدريبية ونفقات خدمات و ......الخ .

3- **تحويلات جارية، وتشمل علي**: ضرائب ورسوم سلعية وإيجارات وإعانات .

- الباب الثالث: الاستخدامات الاستثمارية كالمباني والتجهيزات .

- الباب الرابع: التحويلات الرأسمالية، وتشمل القروض والأقساط .

وهناك من يرى أن الإنفاق ينقسم إلي مكونين رئيسين – خاصة عند حساب تكلفة الطالب – هما :

1- أجور العاملين (الباب الأول)

2- النفقات الجارية (الباب الثاني)

لذلك يرى البعض أن تقدير ما يخص الطالب سنوياً من المصروفات يعتمد أساسً علي البابين الثالث والرابع غير متكررة . وهي استثمارية تستخدم خلال مدة طويلة.

وتتكون ميزانية التعليم- في رأي البعض – من عدة بنود يمكن إدراجها تحت قسمين كبيرين هما :

1- **النفقات الرأسمالية أو النفقات الثابتة**: وتشمل تكاليف الأراضي والمباني والمعدات والأدوات والتجهيزات والأثاث.

2- **التكاليف أو النفقات الدورية**: وتشمل مرتبات المعلمين والإدارة والإيجارات وتكاليف المياه والنور والصيانة .

ويقسم خبراء اليونسكو مصروفات التعليم إلي ثلاثة أقسام هي :

1- **المصروفات الرأسمالية**: وهي المصروفات غير المتكررة، وتشمل ثمن الأراضي التي تقام عليها المنشآت التعليمية وثمن الأبنية وتكاليف المعدات والتجهيزات والأثاث والأدوات التعليمية المعمرة .

2- **المصروفات الدورية** : وهي المصروفات التي تتكرر سنوياً، وتشمل : مرتبات أعضاء هيئة التدريس والإدارة، ومصروفات المياه والنور والإيجارات والكتب، والمواد التعليمية الاستهلاكية كالورق والمواد المستخدمة في المعامل والمختبرات .

3- **مصروفات الصيانة** : وهي المصروفات التي تستخدم في المنشآت والمعدات والتجهيزات المختلفة التي تتطلب صيانة دورية من حين لآخر .

وبناء علي ما تقدم، يتضح أن ميزانية التعليم تتضمن مصروفات متكررة وأخرى استثمارية : المتكررة تنفق باستمرار وبصفة دورية بينما الاستثمارية تستمر لفترة معينة تحدد – عند حساب تكلفة الطالب – وفقاً لعدة افتراضات خاصة بالعمر الزمني للأبنية المدرسية أو الأجهزة أو السلع المعمرة أو غيرها .

د – التوجهات الحاكمة لسياسات تمويل التعليم :

تتحدد ملامح التوجهات العامة التي تحكم سياسات تمويل التعليم في ضوء الأهداف، والأولويات والتوصيات، والبدائل المتوفرة والمطروحة لتمويل خطط التعليم في معظم دول العالم ؛ ومن ثم يمكن تحديد أهم هذه التوجهات في :

1- **التوجهات الخاصة بأهداف النظام التعليمي:** أشارت الدراسة إلي وجود توجهات تسعى سياسات تنويع مصادر تمويل التعليم إلي تحقيقها كأحد الأهداف الرئيسية لنظم التعليم في دول المقارنة، ففي الولايات المتحدة كانت توجهات النظام التعليمي في فترة التسعينات تهدف إلي خفض أشكال وأوضاع عدم المساواة Inequities في توزيع مخصصات التعليم مهما تنوعت مصادره فيما بين الولايات المتحدة الأمريكية من جهة، والإدارات التعليمية داخل الولاية الواحدة من جهة أخرى، والسعي من خلال سياسات التمويل إلي الارتقاء بمستويات تحصيل الطلاب وزيادة إنتاجية النظام التعليمي لكل ولاية بعينها .

وفي زيمبابوي، كذلك مجموعة الدول النامية، تهدف سياسات تمويل التعليم إلي تحمل الحكومة العبء لتمويل التعليم لمواجهة التفاوتات التي سببتها فترة الاستعمار من خلال تقديم التعليم بالمجان في المرحلة الابتدائية والثانوية، وكذلك تعليم الكبار، ومحو الأمية والأنواع الأخرى من التعليم العالي .

2- **توجهات السياسة المجتمعية لأولويات النظام التعليمي** : تسعى التوجهات السياسية المجتمعية في الولايات المتحدة إلي الاهتمام بأولوية معينة عند زيادة استثمارات ميزانياتها في قطاع التعليم، وتتمثل أولى الأولويات في البحث عن مجموعة من الآليات التي تضمن توفير موارد الإنفاق بصفة دائمة من ناحية، والأسلوب العادل لتوزيعها من ناحية أخرى بين مستويات التعليم ومتلف الإدارات التعليمية .

وعموماً فإن سياسات الإصلاح التعليمي تحتل الأولوية في جداول أعمال الساسة علي المستوى المحلى والقومي، حيث نجد الدعم السياسي لقضايا التعليم من خلال حكام الولايات والحكومة الفيدرالية، كما يسعى رجال الصناعة والتجارة إلي تحسين التعليم الابتدائي والثانوية باعتباره مدخلاً رئيسياً للمنافسة الاقتصادية للسوق العالمي . وإذا كانت أولويات التعليم في عهد الرئيس الأمريكي كلينتون Clinton في فترة التسعينات تسعى إلي تحقيق أهداف ستة والتي من بينها أن تصبح الولايات المتحدة الدولة الأولى في تحصيل طلابها لمجالات العلوم والرياضيات، فإن هذا الهدف أو غيره، لن يتحقق إلا بزيادة الاستثمارات في التعليم .

وعلي الجانب الآخر فإن أولويات التوجهات السياسية المجتمعية لنظم التعليم في مجموعة الدول النامية وزيمبابوي لزيادة تمويل التعليم تتمثل، من حيث الأهمية والأولوية، في النهوض بمعدلات القيد access، والمساواة، والجودة التعليمية، والتغلب علي معوقات إصلاح التعليم كل علي التوالي .

3- **توجهات إدارية بيروقراطية لتمويل التعليم** : من الملامح الرئيسية لنظام التعليم في الولايات المتحدة إنه نظام لا مركزي إلي حد كبير، فالحكومات الفيدرالية، والولاية، والمحلية يشاركون جميعا بدرجات متفاوتة ومتباينة في تحمل مسئولية تمويل التعليم الأمريكي.

ومع ذلك، تتحمل حكومات الولايات المسئولية الكبرى إلي جانب السلطات المحلية في توفير موارد الإنفاق علي التعليم عن طريق فرض المزيد من الضرائب علي المواطن الأمريكي بدرجات متفاوتة تبعا للمكانة العلمية والاجتماعية، وبأنواع مختلفة من الضرائب مثل (ضريبة الثروة، والدخل والاستهلاك، وضريبة الحصول علي أية امتيازات privilegs taxes نظير تقديم خدمات حكومية) .

وتتجلى بيروقراطية تمويل قطاعات التعليم في الولايات المتحدة في أسلوب توزيع موارد التمويل بين الولايات في ضوء مفاهيم معينة تتمثل في تصنيفات المخصصات الرأسمالية Capital funs التي تشير إلي الأموال المخصصة للإنفاق علي المشروعات المادية مثل المباني، والمركبات، والأجهزة المعمرة، ومخصصات العملات Operating funds التي تشير إلي الأموال الخاصة للمصروفات الجارية التي تتمثل في الأجور وشراء مختلف الاحتياجات، وصيانة المباني، والمركبات ... وغيره .

وعليه، يتحدد المخصص المالي لأية إدارة تعليمية اعتماداً علي مقياس المتوسط الحسابي، فلقد كانت نصف الأولوية الأمريكية تقريباً تميل إلي استخدام مقياس الحضور الفعلي للطلاب لتحديد المخصص المالي المطلوب لمدرسة معينة وبالتالي أية إدارة تعليمية، بينما كانت تميل نصف الولايات الأخرى إلي استخدام مقياس القيد أو العضوية .

كما تتجه سياسات معظم الولايات الأمريكية الحالية إلي زيادة المخصص المالي للمدارس الثانوية عن ذلك المخصص المالي للمدارس الابتدائية، والحجة في ذلك أن التعليم الثانوي يحتاج إلي عمالة وتكاليف أكثر من التعليم الثانوي يحتاج إلي عمالة وتكاليف أكثر من التعليم الابتدائي . ومع ذلك توجد ولايات أمريكية أخرى مثل ولاية فلوريدا أخذت بمبدأ مساواة الإنفاق بين التعليم الابتدائي والثانوي .

وعلي النقيض من ذلك، تتجلى بيروقراطية إدارة وتمويل التعليم في زيمبابوي في تحمل الحكومة المركزية مسئولية تحديد السياسة العامة لتمويل التعليم إلي جانب مسئولياتها الأخرى في التعيين، والترقية، والنقل .

هـ - معايير تقييم التمويل في التربية :

عادة ما تستخدم عدة معايير لتقييم نظام التمويل التربوي في أي بلد ولعل من أشهرها:

- درجة مناسبة أو كفاية مستوى توفير الخدمات التربوية .
- كفاية توزيع الموارد البشرية .
- مدى عدالة توزيع الموارد التربوية .

وهناك طرق بديلة لتمويل التعليم بما قد يفوق إمكانيات عديد من الدول ولاسيما النامية منها ونظراً لتزايد الرغبة في تحقيق قدر أكبر من العدالة والمساواة بين الدولة والأفراد، وبين الأفراد وبعضهم البعض ونظراً للرغبة المتزايدة في تحقيق أكبر فعالية ممكنة من الموارد المرصودة للتربية فقد بدأت عديد من التجارب والمحاولات العلمية لدراسة تأثيرات بدائل متعددة لتمويل التعليم وبرز من هذه الطرق :

1- تقديم قروض للطلاب وبخاصة في التعليم العالي بشروط ميسرة تسترد بعد التخرج وفق نظام متفق عليها وعادة ما يتبع ذلك عندما يكون التعليم العالي بالمصروفات . وعلي الرغم من تزايد أعداد الباحثين المهتمين بنظم إقراض الطلاب وظهور اتجاهات وتطبيقات جديدة بل وتوقعات مستقبلية مثل تلك التي احتوتها الدراسة التي قام بها " ساندي بوم" Baum, 1996 إلا أن " مورين وود هول " M. Woodhall يعد من أبرزهم في هذا المجال لا سيما دراساتها في الموسوعات الدولية بالإضافة إلي تلك التقارير الثلاثة الشهيرة عن قروض الطلاب في التعليم العالي والتي نشرت من خلال المعهد الدولي للتخطيط التعليمي "IIEP" باريس .

2- استخدام نظم الدعم "الكفالات أو الكوبونات" Vouchers والتي تقدم للوالدين في تناسب ممكن مع مستويات دخولهم، وذلك ليتعلم أبنائهم في المدارس التي يختارونها بأنفسهم وتستخدم هذه الكفالات لدفع المصاريف المطلوبة كلها أو بعضها، وفقاً لقيمة الدعم ونوعية المدرسة ومن هنا تتركز وظيفة الدولة في المساعدة في تمويل مصاريف التعليم بدلا من توفير التعليم نفسه وتجهيزاته .

3- استخدام مؤسسات التعليم وبخاصة التعليم العالي كمكاتب استشارية ومراكز إنتاج فالجامعات على سبيل المثال تضم صفوة العلماء والباحثين في مختلف التخصصات ويمكن الاستفادة منهم لخدمة رجال الأعمال وقطاعات الإنتاج الخاص والعلم من خلال إجراء الدراسات والبحوث وتقديم المشورة وربما قد يعود علي الجامعة وأساتذتها بدخول إضافية فضلاً عن إظهار وظيفة الجامعة والإعلاء من تأثيرها علي المجتمع المحلي .

كما تمتلك الجامعات مستشفيات تعليمية ومزارع وورش وغيرها من المراكز والتي يمكن أن تستغل كمراكز إنتاج متقدم توظف فيها الجامعة معطيات العلم الحديث لا سيما في

العلوم التطبيقية لتطوير الإنتاج الزراعي بأنواعه المختلفة ويمكن للجامعات أن تدخل مجال الصناعة والتصنيع بالتدريج مستغلة إمكاناتها البشرية المتميزة في هذا الشأن .

وما ينسحب علي الجامعات والتعليم العالي بشكل عام، يمكن أن ينسحب إلي حد ما علي التعليم الفني قبل الجامعي ونرى أن هذا المجال يعد جديداً بالاهتمام كمصدر للتمويل الذاتي وطريقة فعالة لربط النظرية بالتطبيق .

وتخضع هذه الطرق وغيرها منذ فترة للتجريب في عديد من الدول المتقدمة والنامية ووصلت في بعض منها إلي الثبات النسبي وكلها مثار جدل علمي واسع نتمنى أن تشارك فيه المزيد من الباحثين العرب بدراسات تقويمية وتخطيطية لاسيما أن اتجاه الأبحاث في هذا الجانب قد تزايد .

و- مشكلات تمويل التعليم :

تمكنت استطلاعات الرأي عام 1996 من تحديد المشكلات الرئيسية التي يواجهها نظام تمويل التعليم في الولايات، وذلك من حيث أبعادها، وأحجامها، وتأثيراها السلبية علي أداء النظام التعليمي من جهة، وإمكانية الوفاء بالاحتياجات التعليمية، والقيم الاجتماعية من جهة أخرى، وكان ترتيب تلك المشكلات من حيث مدى خطورتها وشدتها علي النحو التالي :

- تزايد العجز في الميزانيات كثيراً ما يؤدي إلي خفض ميزانيات التعليم، وهو ما يخلق الكثير من المشكلات المالية في مواجهة احتياجات الإدارات التعليمية من ناحية، وحاجات المتعلمين من ناحية أخرى، وهو أيضاً الذي يدفع المشتغلين بتمويل التعليم إلي السعي في التفكير في الاستراتيجيات، والحلول، والبدائل لتوفير الأموال اللازمة لمواجهة العجز في ميزانيات التعليم الذي يتزايد عاماً بعد آخر . ولعل العجز في ميزانيات التعليم، رغم ضخامة الإنفاق، يمثل أحد العوامل التي تحول دون تحقيق أفضل نظام تعليمي في العالم كما يخطط رجال التعليم في الولايات المتحدة .
- تزايد التفاوت بين ميزانيات الإدارات التعليمية، وبالتالي تزايد التباين في الإنفاق علي التلميذ الواحد بين إدارة تعليمية وأخرى، وهو ما يجعل نظام تمويل التعليم في الكثير من الولايات الأمريكية غير قانوني دستورياً، إذ أن ذلك ضد التشريعات الدستورية لتحقيق المساواة والعدالة الاجتماعية، من خلال إتاحة الفرص التعليمية بشكل

متكافئ بين أطفال مختلف طبقات الشعب الأمريكي . وكثيراً ما يدان حكام الولايات ومساعديهم، بل وكثيراً ما تتدخل المحاكم العليا لتعديل التشريعات الخاصة بنظام تمويل التعليم .

- كثيراً ما يتم توزيع المخصص المالي للحكومة الفيدرالية إما بمعرفة حكومة الولاية أو الحكومة الفيدرالية ذاتها، وهو كثيراً ما يتم الإنفاق والتخصيص منه بما لا يتماشى مع خطط واحتياجات الحكومات المحلية، وفي الوقت نفسه يصعب التحويل من إنفاق مخصص لنشاط معين إلي نشاط آخر ترى السلطات المحلية أنه هام وملح . الأمر الذي تطالب فيه المحليات بضرورة أن يكون اتخاذ قرار الإنفاق من صلاحياتها، لا الحكومة الفيدرالية أو حكومة الولاية، لأنها أول من تدرك احتياجات إدارتها التعليمية ومدارسها من جهة، وحاجات المتعلمين في بيئات معينة داخل نطاق سيطرتها من جهة أخرى، ويؤيد الرأي العام الأمريكي هذا المطلب بإلحاح لأنه سيسهل التحويل بما يتماشى واحتياجات وحاجات المحليات.

ز- بدائل إصلاح تمويل التعليم مصادره :

لما كانت أكبر المشاكل التي تواجه تمويل التعليم في الولايات المتحدة تتمثل في العجز المتزايد في ميزانيات التعليم، وعد المساواة والتفاوت الكبير للمخصصات المالية بين الإدارات التعليمية، نظراً لتفاوت الإيرادات الضريبية للتعليم من منطقة لأخرى، ظهر علي الساحة القضائية والتعليمية معاً مبدأ فلسفي لفض الخلاف القائم يسمى بالحياد المالي Fiscal neutrality، حيث يؤكد هذا المبدأ علي أن نوعية وجودة التعليم الموجه للتلميذ ينبغي ألا تتأثر كلية بثراء الحكومات المحلية ومن ثم بتكلفة التلميذ ينبغي ألا تتأثر كلية بثراء الحكومات المحلية ومن ثم بتكلفة التلميذ وإنما تقاس بسياسات تمويل التعليم البديلة والفعالة التي تحقق أهداف وخطط التعليم علي مستوى حكومات الولايات .

ولتحقيق مبدأ الحياد المالي، ولتخفيف حدة التفاوت، وعدم المساواة في إتاحة الفرصة التعليمية المماثلة، لجأت سلطات التعليم في الولايات المتحدة إلي تبني أربعة بدائل لزيادة إيرادات تمويل التعليم من جهة، أو تحقيق مبدأ الحياد والمساواة في الفرصة التعليمية تمثلت في الآتي :

1- التمويل الكامل من حكومة الولاية **Full-state funding** : تبنت هذا البديل ولايات كاليفورنيا، وواشنطن، ونيومكسيكو، وفرجينيا في أعقاب القضايا التي نظرتها محاكمها العليا الخاصة بقضايا الحماية المتساوية Equals protection suits، ويتلخص هذا البديل في ضرورة تدخل حكومة الولاية في تحديد مستويات الإنفاق للتلميذ الواحد ومن ثم تمويل الإدارات التعليمية، واستكمال النقص في الإدارات التعليمية علي الحكومة المحلية التي تقع في دائرتها، مع ضرورة ضمان أن كل إدارة تعليمية للحكومة المحلية كافية أم لا . وبطبيعة الحال، يركز هذا البديل علي تحقيق المساواة عن طريق استكمال إيرادات حصيلة الضرائب الخاصة بالإدارات التعليمية من حكومات الولايات، ومن ثم توفير التمويل اللازم للإنفاق علي المتطلبات والحاجات التعليمية داخل الإدارات التعليمية .

2- منح السلطات المتساوية للإدارات التعليمية : ويسعى هذا البديل إلي منح سلطات متساوية للإدارات التعليمية District power equalizing في فرض ضرائب تعليمية لدعم ميكانزم آلية الإنفاق التعليمي ويعطي هذا البديل الحق الإداري، والسلطات القانونية للإدارات التعليمية بشكل متساو في تحصيل ضرائب تعليمية بنسب موحدة وفاء لبعض متطلبات العملية التعليمية، ودعما وحفاظا علي سلطات الإدارات التعليمية المحلية في اتخاذ القرار . وقد أخذت بهذا البديل وقامت بتنفيذه ولايات ميتشيجان وكاليفورنيا وفلوريدا .

3- منح سندات الدعم التعليمية **Equcational vouchers** تعود فكرة استخدام سندات أو شهادات الدعم الحكومية Equcational vouchers إلي فترة الحرب العالمية الثانية عندما أقر الكونجرس الأمريكي قرار بإصدار شهادات إعانة لقدامي المحاربين حتى يتمكنوا من مواصلة تعليمهم الحكومي . وقد استخدمت القليل من حكومات الولايات المتحدة، فضلا عن الحكومة الفيدرالية، في الوقت الحاضر، سلطات إصدار سندات الدعم التعليمية لأولياء الأمور من الطبقات الفقيرة، أو أولئك الذين لديهم أطفال معاقون لتمكينهم من مواصلة تعليم أبنائهم في مراحل التعليم الجامعي .

ويمكن القول بأن سندات الدعم التعليمية vouchers هي بمثابة أداة مرنة، ذات وجوه متعددة وصغيرة تصدرها الحكومة الفيدرالية، وحكومات الولايات لأولياء الأمور

من الطبقات المتوسطة أو الفقيرة لإتاحة المزيد من فرص الاختيار أمامهم لنوع معين من التعليم سواء عام، أو خاص، أو ديني Parochial، بهدف تحقيق المساواة، والتكافؤ في الفرص التعليمية بصفة خاصة، وكمدخل لتحقيق العدالة الاجتماعية بين طبقات الشعب المتعددة بصفة عامة . وتعتبر سندات الدعم بمثابة أوراق نقدية في أيدي أولياء الأمور تستخدم فقط بهدف تعليم أولادهم .

4- استقطاع المصروفات المدرسية من ضرائب الدخل الفيدرالية : ويعرف هذا البديل باسم Tuition tax credits، وهو عبارة عن اعتمادات ضريبية تستقطع من ضرائب الدخل الفيدرالية، حيث تعطى الفرصة لأولياء الأمور الذين يرسلون أبناءهم للمدارس الخاصة باستقطاع كل أو جزء من ضرائب الدخل الفيدرالية لسداد المصروفات المدرسية الباهظة التكاليف . وقد لاقت هذه الفكرة قبولا كبيرا من مديري المدارس الخاصة، وأولياء الأمور الذين يرسلون أولادهم إلي مدارس التعليم الخاص، إلا أن تلك الفكرة لاقت نفس الرفض من العاملين في التعليم الحكومي، والتعليم الديني، ومن السياسيين، ورجال الاقتصاد . ومع كل ذلك، فقد تم الأخذ والعمل بها بمقتضى قرار من الحكومة العليا الأمريكية في نهاية الثمانينات .

خامسا أسباب الزيادة في تكلفة التعليم :

تشير عديد من الدراسات المتخصصة إلي أن تكلفة التعليم في تزايد مستمر وإن كانت بعض هذه الدراسات لم توضح ما إذا كانت حقيقية أم لا، وذلك بعد تثبيت الأسعار، وحساب كلفة الوحدة كما هو مفروض .

ومجمل القول أن التكلفة علي الأقل بالمقارنات المباشرة في تزايد هائل، ومقلق للكثير من الدول لا سيما النامية .

ويمكن إجمال أبرز العوامل التي ساهمت متضافرة في زيادة تكلفة التعليم في ستة العوامل الآتية :

1- الزيادة السكانية لا سيما الناتجة عن زيادة المواليد وقلة الوفيات، وما يصاحب ذلك من زيادة الضغط علي التعليم، خاصة بعدما تبنت معظم دول العالم فكرة التعليم الإلزامي المجاني في مراحل معينة . ومما يزيد أيضا من الضغط السابق زيادة اقتناع الناس بالتعليم، ورغبتهم فيه، وإقبالهم عليه .

2- محاولات معظم دول العالم إطالة عدد سنوات التعليم الإلزامي المجاني، ليتعدى المرحلة الابتدائية إلي الإعدادية، وربما الثانوية .

3- الاهتمام بعوامل الجودة في التعليم، مثل : رفع مستوى إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة وتطوير المناهج، وتقليل كثافة الفصول وإطالة اليوم الدراسي، والعام الدراسي، والاهتمام بالمباني المدرسية والوسائل المعينة وغير ذلك من الأمور التي عادة ما تزيد تكلفة التعليم ولو عيل المستوى القريب، إلا أنها مهمة وحيوية وربما أكثر عائدا لا سيما لو أخذنا في الاعتبار شمولية النظرة للعوائد لتتعدى البعد الاقتصادي إلي أبعاد أخرى اجتماعية وتربوية ونفسية .

4- تزايد الاهتمام بالدراسات التطبيقية والتكنولوجية في مرحلتي التعليم الثانوي والعالي .

5- التوسع الكمي والكيفي في التعليم العالي الذي يعد أكثر مراحل التعليم تكلفة، نظرا لطبيعة الدراسة فيه ولأهدافه المتميزة، مما قد يؤثر علي باقي مراحل التعليم الأدنى . ومن هنا تشير إحدى الدراسات إلي أن تكلفة الطالب في التعليم العالي في الدول النامية تساوي اثنتي عشرة مرة تكلفة الطالب في المرحلة الثانوية وترتفع إلي ثمان وثمانين ضعفا بالنسبة لمتوسط تكلفة التلميذ في المدرسة الابتدائية .

وهناك بالطبع فروق بين الدول النامية في هذه النسبة ولكن الاستنتاج السابق يكاد يكون صحيحا بشكل عام بالنسبة لغالبية الدول النامية حيث تشير دراسة أخرى إلي أن أفريقيا – التي كانت في المرحلة الأخيرة بالنسبة لمتوسط التكلفة الجارية للتلميذ في المرحلة الابتدائية – جاءت في المرتبة الأولى بالنسبة لمتوسط تكلفة الطالب في التعليم العالي . وتشير الدراسة أيضا إلي أن متوسط التكلفة لطالب التعليم العالي في أفريقيا تعادل ستين مرة تكلفة تلميذ المرحلة الابتدائية، ومن الصعب – علي حد تعبير الدراسة – استنتاج أن جودة التعليم في هذه القارة تفوق ما هو عليه في المناطق الأخرى .

6- وهناك مجموعة من العوامل الاقتصادية – ربما لا تقل شأنا عن العوامل السابقة – ولعل من أهمها : ارتفاع الأسعار، وانخفاض قيمة بعض العملات، وارتفاع المستوى العام للمرتبات، وغيرها من المصاريف الجارية والرأسمالية وتغطى الأسباب الستة السابقة جوانب ديموجرافية وسياسية واجتماعية وتربوية واقتصادية متداخلة

ومتفاعلة وهي تسهم – متضافرة – في زيادة تكلفة التعليم إلي حد فاق إمكانيات أغلب الدول، سواء المتقدم منها أو النامي، لدرجة أن "مورفيت" Morphet وزملاءه قرروا – بعد دراستهم لبعض المؤشرات الخاصة المرتبطة بتمويل المدارس العامة في الولايات المتحدة خلال السنوات (1980 – 1990) .

سادسا العائد التعليمي – مفهومة – طرق حسابه :

إن من الجدير بالذكر أن دراسة العوائد قد تطورت وتشعبت في الآونة الأخيرة لتشمل العوائد المادية والعوائد غير المادية مثل العوائد النفسية والاجتماعية والسياسية علي الرغم من الصلة الوثيقة بين ما هو مادي وما هو غير مادي . ومن ناحية أخرى هناك اتجاهات الآن تقرن بين دراسة العوائد، وبين المخططات التي وضعت لإنتاج مثل هذه العوائد ؛ انطلاقا من فكرة أن التعليم مجرد أداة يتوقف أثره علي طريقة استخدامه ؛ فإذا استخدم بشكل جيد نتجت عنه عوائد جيدة والعكس بالعكس .

ويعد التحول السابق على قدر كبير من الأهمية ؛ نظرا لأن بعض الدول النامية نظرت للتعليم – أي تعليم – علي أنه عصا سحرية يكفل بذاته تحقيق التنمية . وبمرور الوقت، ونظرا لعوامل داخل التعليم وبخاصة المتعلقة بالتخطيط له وأخرى خارجية دافعة للتنمية الاقتصادية ووصل هذا التزايد إلي حد اليقين .

وقد أكدت الدراسات أن التربية تزيد من دخول الأفراد، وأن حوالي ثلثي المدخرات الإضافية للعاملين الذين حصلوا علي التعليم العالي ترجع إلي التعليم وليس الاستعداد الفطري أو الطبقة الاجتماعية .

ويلعب التعليم الدور الكبير في تحسين أوضاع الطبقات الفقيرة في المجتمع وتأكد ذلك في كثير من الدراسات والأبحاث التي قام بها العلماء من أمثال لويس، أندرسون، كولز.

ويوفر التعليم فرص العمل كحق للفرد في المجتمع مع مساعدته علي رفع مستواه المعيشي، وزيادة حاجات الإشباع لدى الفرد كما وكيفا . ونظرا لارتباط نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل في ميادين العمل والإنتاج فإن ذلك يزيد من دور التعليم في أهداف الحراك الاجتماعي .

ويؤثر التعليم على ذكاء الفرد وذكاء الفرد يؤثر على مكانته المكتسبة وعلى الحراك الاجتماعي يعزي للعلاقة بين التعليم والذكاء .

" يعزي للذكاء الاختلافات بين الأفراد في المستويات الاجتماعية . وإن وجد الذكاء المرتفع دون الحصول علي فرص تعليمية مطابقة فإن ذلك يقلل إلي حد كبير من أثر الذكاء علي المكانة الاجتماعية المكتسبة .

ويتضح أن التعليم هام وضروري في تنمية الذكاء وأيضا في حسن استغلاله .

كما أن هناك عدة طرق لحساب العائد الاقتصادي وهي :

أ- طريقة الباقي :

وهي عبارة عن حصر الزيادة الكلية من مخرجات اقتصاد قطر من الأقطار خلال فترة زمنية محددة، ثم بيان العوامل القابلة للقياس والتي تكون في الغالب رأس المال والعمل وإرجاع الباقي إلي المدخلات غير المحددة .

والنقد الموجه لهذه الطريقة أنها تعاني من كثرة العوامل المتداخلة عند الحساب، بالإضافة إلي صعوبة عزل ما يسهم به التعليم فقط .

ب- طريقة الترابط البسيط **The Simple Correlation Approach**

وتقوم هذه الطريقة علي أساس قياس الترابط القائم بين الأنشطة التربوية وبين الأنشطة الاقتصادية بمعنى هل توجد علاقة بين نمو التربية والنمو الاقتصادي ؛ وهل زيادة النمو الاقتصادي تتأثر بزيادة نمو التربية .

والنقد الموجه لهذه الطريقة هو :

يقول "بوين" أن تنفيذ طريقة الترابط عبر الزمن تعترضها مشكلة السببية المتبادلة، تلك التي تجعل من المستحيل إعطاء تفسير مرض للأرقام، فعلي أساس هذه الطريقة لا يمكن النظر إلي التعليم كسبب والنمو الاقتصادي كنتيجة أو العكس .

ج - طريقة العائد المباشر من التعليم :

وتوجد طريقتان لحساب العائد المباشر من التعليم :

أ- **الطريقة الأولي** : وتعتمد هذه الطريقة علي المقارنة بين دخول الأفراد في مستوى تعليمي معين وبين النفقات التي أنفقت علي تعليمهم للوصول لهذا المستوى .

وتتلخص هذه الطريقة في :

1- حساب إجمالي تكلفة الفرد حتى وصوله للمستوى التعليمي المحدد علي أساس المصروفات المدرسية ونفقات العيشة للتلميذ إلي جانب كل ما يدخل من تكلفة في تعليم الطفل عن طريق مساعدة الدولة أو أي نوع من الخدمات العامة .

2- حساب إجمالي الدخول المكتسبة للفرد نتيجة وصوله للمستوى التعليمي المحدد.

3- حساب إجمالي الأرباح وذلك بطرح إجمالي التكاليف من إجمالي الدخول .

4- حساب معدل العائد بقسمة إجمالي الأرباح إلي إجمالي التكاليف .

ب- **الطريقة الثانية** : تعتمد هذه الطريقة علي مقارنة ما يحصل عليه أفراد نتيجة حصولهم علي مستوى تعليمي معين وما يحصل عليه أفراد آخرون نتيجة لحصولهم علي مستوى تعليمي أقل .

أي "المقارنة بين دخول أفراد حصلوا علي مستويات تربوية مختلفة" .

ولتطبيق هذه الطريقة في هذا البحث تتبع الخطوات التالية :

1- تكون عينة البحث مجموعتين من الأفراد حصلت المجموعة الأولى علي دبلوم المدارس الثانوية الصناعية وحصلت المجموعة الثانية علي شهادة إتمام المدارس الإعدادية .

2- تحسب تكلفة التعليم للمجموعة الأولى (أي ما يتكلفه أفراد هذه المجموعة في مراحل تعليمهم المختلفة الابتدائية والإعدادية والثانوية الصناعية من جانب الأسرة والمجتمع) ثم تحسب إجمالي دخولهم علي مدى حياتهم العاملة . والفرق بين الدخل والتكلفة يمثل الربح نتيجة لهذا النوع من التعليم .

3- تحسب تكلفة التعليم للمجموعة الثانية . ثم تحسب إجمالي دخولهم نتيجة هذا النوع من التعليم وعلي مدى حياتهم نتيجة هذا النوع من التعليم وعلي مدى حياتهم العاملة والفرق بين الدخل والتكلفة يمثل الربح ....

4- بمقارنة الأرباح الناتجة عن زيادة دخول أفراد التعليم الثانوي الصناعي عـن دخـول أفراد التعليم الإعدادي بتكاليف المستوى التعليمي الأعلى يتم الحصول علي معـدل العائد من استثمار الأموال في التعليم الثانوي الصناعي فقط .

النقد الموجه لهذه الطريقة :

1- توجد فجوة زمنية بين الوقت الذي يوضع فيه الإنفاق علي التعليم والحصول علـي العائد .

2- العائد المباشر من التعليم عبارة عن الفرق بين الأجور المكتسـبة والمتوقـع كسـبها طـوال الحياة العامة وبين تكلفته . والواقع العوامل تؤثر علي الدخل كالقدرة والسن والمهنة .

3- بعض الأعمال لها مزايا غير نقدية وبالذات تلـك الوظـائف الـتي يشـغلها خريجـي بعض الكليات والتي نادرا ما تتوافر للأشخاص الأقل تعليما .

العوائد غير المباشرة للتعليم :

1- يعطي التعليم مرونة للفرد يستطيع بها التأقلم مع الحياة المتغـيرة والمتطـورة وتجعلـه أكثر تقبلا للمخترعات بصورة أكبر من غير المتعلم وهذه الميزة أكثر فائدة علي وجـه الخصوص في الدول النامية .

2- لا يقتصر عائد التربية علي الجيل الحالي فقط، بل ينتقل أثرها للأجيال القادمة .

3- يهذب التعليم النفس ويجعل المتعلم أقدر علي الاعتماد علـي النفـس وأقـدر علـي تحمل المسئولية والتطوع والمساهمة في أنشطة الرفاهية وهذا يؤدي بالتالي إلي خفـض الحاجة إلي الخدمات الاجتماعية وزيادة التنمية الاقتصادية .

4- يساعد التعليم الفرد علي استثمار وقت فراغه بما يعود عليه بالنفع عن طريق توسيع أفق الثقافة عنده .

5- يؤدي التعليم إلي خلق قادة سياسيين علي درجة كبيرة من الفـهم والعلـم والتطـور يستطيعون العمل علي أن يستتب الأمن والاستقرار في البلاد .

6- يعمل التعليم علي اكتشاف الموهوبين وقد يغطي اكتشــاف نابغـة مصـاريف مدينـة بأسرها .

7- يهيئ التعليم للفرد بيئة تثير البحث وتساعده علي عملية استخدام الآلات الحديثة المتطورة .

8- تتمثل فائدة التعليم غير المباشرة في التطوير المستمر لأدوات وأساليب الإنتاج .

العائد الخاص والعائد الاجتماعي للتعليم :

ويعتمد حساب العائد الخاص من التعليم علي المقارنة بين التكاليف "متمثلة في مصاريف المدرسة والكتب والمصاريف الشخصية وكذلك تكلفة الفرصة البديلة والتي تعادل ما يفقده الفرد نتيجة التحاقه بالتعليم بدلا من التحاقه بسوق العمل والمقارنة تتم بين التكاليف السابقة وبين الدخول المكتسبة نتيجة للتعليم، وذلك بعد خصم الضرائب ويحسب المعدل الخاص للعائد من التعليم عن طريق حساب تكاليف الأفراد الخاصة وحساب إجمالي الدخول علي مدى الحياة العاملة بعد خصم الضرائب، وبمقارنة العائد الناتج منها بإجمالي التكلفة الخاصة تحصل علي المعدل الخاص من التعليم . ويحسب المعدل الاجتماعي للتعليم عن طريق حساب التكاليف الاجتماعية للتعليم، ثم حساب إجمالي الدخل المكتسب للأفراد قبل خصم الضرائب وبمقارنة الربح الناتج منها بالتكاليف نحصل علي المعدل الاجتماعي للعائد من التعليم .

سابعا التعليم كموجه لتنمية المجتمع :

يوجد اعتقاد قوي في التربية والتعليم كمدخل أساسي للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، فلقد أكد آدم سميث وهو من فلاسفة الاقتصاد في القرن الثامن عشر أهمية التعليم والتدريب في رفع الكفاءة الإنتاجية للعامل وزيادة مهاراته اليدوية كما أشار إلي أهمية التعليم في إحداث الاستقرار السياسي والاجتماعي وهو ما يعتبر شرطا ضروريا للتنمية .

ومالتس A. Malthus صاحب النظرية التشاؤمية المشهورة عن السكان في أواخر القرن الثامن عشر يتفق مع آدم سميث في تأكيد أهمية التعليم في إحداث الاستقرار السياسي والاجتماعي وتهيئة الظروف المناسبة للتنمية الاقتصادية . إلا أنه كان أكثر اهتماما بمشكلة السكان ومن ثم وجه اهتمامه إلي أهمية التعليم في زيادة الوعي بهذه المشكلة والعمل علي تخفيفها .

وتشير الكميات الكبيرة من المؤلفات والدراسات المتعلقة باقتصاديات التعليم والتي بدأت تظهر بوضوح في السنوات الأخيرة إلي الاهتمام الكبيرة بهذا الجانب الاقتصادي في التعليم إلي التساؤل عن أهمية ما يسهم به ميدانهم في التنمية الاقتصادية ومع أننا حاليا لا نعرف إلا القليل عن دور التربية والتعليم في تطوير الاقتصاد الذي ما يزال في مراحله الأولى من التنمية إلا أن هناك بعض الدلائل علي أن التربية والتعليم من أهم مطالب الوصول إلي اقتصاد متين .

أ – التعليم وزيادة الإنتاج :

ولعل من أهم الحقائق المعروفة المسلم بها من جانب رجال التربية والاقتصاد علي السواء أن الثروة البشرية بالنسبة لعملية الإنتاج لا تقل أهمية عن رأس المال المادي نفسه، والواقع أنه من الصعب أن نعزل مقدار الزيادة في الإنتاج المترتبة علي التعليم لأن العوامل التي تساعد علي تحسين القدرة البشرية تشمل ميدانا أوسع بكثير عما يقص بالتعليم كما تحدده الميزانية أو المخصصات المالية له، ولكن علي الرغم من ذلك فإن التقديرات الإحصائية الحديثة تشير إلي أن تراكم رأس المال المادي مسئول أو يؤدي إلي أقل من نصف الزيادة السنوية في الإنتاج في الدول النامية . أما الباقي وهو ما يزيد علي نصف الزيادة في الإنتاج فيرجع إلي زيادة الكفاءة والمهارة البشرية وتحسين تنظيم الإنتاج .

ب – التعليم وزيادة الدخل القومي :

والتعليم يساعد الفرد علي زيادة دخله عن طريق زيادة ما يكتسبه الفرد من مهارات معرفية وعملية، وكلما زاد مستوى تعليم الفرد في هذه النواحي كلما زاد دخله ولذلك يعتبر التعليم من أهم العوامل المساعدة علي إذابة الفوارق الطبقية عن طريق ما يحدثه من تقارب اقتصادي واجتماعي بي أفراد الأمة لاسيما في مجتمع التحول الاشتراكي حيث يكون التركيب الاقتصادي والاجتماعي نفسه عاملا هاما في إحداث هذا التقارب، وفي دراسة ميللر الأمريكي H. Miller (1958) وجد أن متوسط دخل الفرد من التعليم طول الحياة يقدر بحوالي 182 ألف دولار لمن أنهى التعليم الجامعي، وزيادة دخل الفرد تعني بالطبع زيادة الدخل القومي لأن الدخل القومي في أساسه هو مجموع دخول الأفراد .

ج - التعليم وبنية المجتمع :

إن التعليم يفيد بنية المجتمع وينشط الحركة بين أجـزاءه ويخضع عمليات الحراك لقوى شرعية من خلال مسارات صحيحة ومقبولة من المجتمع كما ان التعليم يفيد بنية المجتمع بإشاعته ونشره لثقافة مشتركة متجددة بين أفراد المجتمع، واعتبار ذلك كحق من حقوق المواطنة في مرحلة التعليم الإلزامي مع متابعة ذلك في المراحل التعليمية اللاحقة بهدف تقريب مفاهيم واتجاهات أفراد المجتمع وعلي هذا فإن التعليم يفيد بنية المجتمع ويدعمها كما أنه وسيلة الحركة من الواقع إلي المستقبل، ويجعل الأفراد أكثر وعيا وإدراكا لمقومات الواقع ولأساليب تحريكه باستمرار نحو آفاق جديدة .

د - التعليم وتحديث المجتمع :

إن دور التعليم كبير ومتعاظم في عملية التحديث والتحديث عملية هامة في حراك الأفراد والمجتمعات وبخاصة في المجتمعات النامية، لهذا فإن عملية تخطيط وتوجيه التعليم علي درجة كبيرة من الأهمية لتمكينه من أداء دوره مع توفير المناخ الملائم للتحديث، وتوفير الإمكانيات البشرية والمادية مع تجهيزها تجهيزا علميا للإسهام في حراك الفرد والمجتمع .

هـ - التعليم والأوضاع الطبقية :

يلعب التعليم الدور الكبير في تحسين أوضاع الطبقات الفقيرة في المجتمع وتأكد ذلك في الكثير من الدراسات والأبحاث التي قام بها العلماء من أمثال لويس أندرسون، كونتز .

عود على بدء.

لم يعد التعليم ضرورة للتنمية الشاملة في مجتمع فقط بل أصبح أحد حقوق الإنسان الأساسية لأنه ضرورة لتنمية الشخصية الإنسانية و هو أمر لا بد منه لممارسة حقوق الإنسان الأخرى، لذلك فإن الفرص الغير متكافئة من التعليم ينظر إليها على أنها ظلم اجتماعي كبير و نجد الكثير من المشكلات الاجتماعية التي تعوق مسيرة التعليم مثل الزيادة السكانية و تدني الخدمات التعليمية و من أهم مظاهر هذه المشكلات في التعليم ضعف الإنفاق على التعليم و تدني مستوى الخريجين .

إن الاستثمار في التعليم يؤثر بشكل واضح على فرص الازدهار الاقتصادي فليست كل الشرائح قادرة على العمل و لقد أشار عدد مكن الاقتصاديين إلى التشابه بين الاستثمار في التعليم و الاستثمار في رأس المال البشري من حيث كونهما عمليتين اقتصاديتين تعملان وفق منطق اقتصادي يمكن فهمه و إخضاعه للدراسة و يكون ذلك من أهم عوامل ازدهار الدول .

إن الوضع السائد خريجي بعض المؤسسات التعليمية و التحاقهم بسوق العمل يحكمه و يحدده مجموعة من الامتيازات و الأوضاع المهنية المختلفة و التي قد لا يكون لها علاقة بمؤهلات و كفاءات الأفراد . و التنمية البشرية تكفل التنمية الاقتصادية وذلك بتوفير القوى البشرية المدربة و تنمية دور القطاع الخاص في التنمية البشرية .

يجب أن تعمل الدول على تخطيط و تنظيم التعليم لتوفير العمالة المهارة بالكم والكيف المناسبين و ضمان وجودهم في الأعمال المناسبة و في المدى الزمني المقرر لتنفيذ مشروعات خطة التنمية كذلك وجود سياسة واضحة المعالم تكفل الربط بين السياسة التعليمية واحتياجات التنمية و سوق العمل بحيث أن التعليم يلعب الدور الرئيسي في كل محاور التنمية و خاصة في محور التنمية البشرية.

إن العوائد الاجتماعية للتعليم مرتفعة في مرحلة التعليم الابتدائي و تبد أفي التناقص في مراحل لاحقة حتى تصبح شديدة التناقص في المرحلة الجامعية و نجد أن انخفاض مستوى دخل الفرد يرجع إلى قلة و ضعف الاستثمار في التعليم لذلك يجب أن يركز التعليم على تدريب المعلمين و هيئة التدريس و توفير المختبرات و المباني المدرسية إن قياس الاستثمار التعليمي و في رأس المال البشري يجب أن يركز على العوائد الاقتصادية و الاجتماعية التي يحققها للفرد و المجتمع و لذلك يجب عدد الكليات و الجامعات الغير نمطية

إمكانية الاستفادة من علم اقتصاديات التعليم :

لجد أن علم اقتصاديات التعليم جاء نتيجة ثمرة التفاعل بين علمي الاقتصاد و التربية و بذلك فهذا العلم ينادي باستثمار جيد للموارد التعليمية و الحرص على إثراء عوائد التعليم و الاعتدال في الإنفاق على التعليم دون التضحية بالجودة و دون التقليل من العوائد و بذلك نجد ان التعليم له دور رئيسي في عملية التعليم كما أنه يؤدي إلى

تحسين مستوى دخل الأفراد و إلى تقدم الدول اقتصاديا وتربويا حيث يقول (فوراستيه) " إن البلد المتخلف اقتصاديا هو بلد متخلف تربويا " و يقول (كونفوشيوس) "إذا أردت الرفاهية لشعبك لمدة عام فازرع له أرزا و إذا أردت المجد لشعبك مائة عام فالوسيلة الوحيدة هي أن تقوم بتعليمه " كما يقول (شولتز Schuntz) "إن الناس قسم من ثروة الأمة و أكثر من هذا فإنهم عندما يستثمرون أنفسهم فإن بمقدورهم أن يزيدوا في ثروة الأمة و تقاس هذه الثروة في كثير من الأقطار بما يؤديه هذا الاستثمار من إنتاج " .

المراجع والمصادر

أولاً: المراجع والمصادر العربية:

أ – الكتب العربية :

1-أحمد إبراهيم أحمد : الإدارة التربوية والإشراف الفنى بين النظرية والتطبيق، دار الفكر العربى ، القاهرة، 1990م.

أحمد إبراهيم أحمد : الجوانب السلوكية فى الإدارة المدرسية، دار الفكر العربى، القاهرة، 1988.

2-أحمد إبراهيم أحمد : الإدارة المدرسية فى الألفية الثالثة، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، 2001م.

3-أحمد إسماعيل حجى : إدارة بيئة التعليم والتعلم – النظرية والممارسة فى الفصل والمدرسة، دار الفكر العربى، القاهرة، 1999م.

4-أحمد سيد مصطفى : إدارة الجودة الشاملة والأيزو 9000 – دليل علمى، مطابع الدار الهندسية، القاهرة، 1998م.

5-أحمد سيد مصطفى : المدير وتحديات العولمة، إدارة جديدة... لعام جديد، دار النهضة المصرية، القاهرة، 2001م.

6-أحمد محمد الطيب : الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها المعاصرة، المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، 1999م.

7-إسماعيل محمد دياب : الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، 2001م.

8-آلان باركر : الاستعداد لاجتماعات العمل – ترجمة مركز التعريب والبرمجة – الدار العربية للعلوم، بيروت – لبنان، 2000م.

9-السيد سلامة الخميسى : قراءات فى الإدارة المدرسية – أسسها النظرية وتطبيقاتها الميدانية والعملية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2001م.

10-السيد عليوة : تنمية مهارات مديرى الإمارات، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، 2001م.

11-إميل فهمى شنودة : الاتصال التربوى – دارسة ميدانية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1976م.

12-إميل فهمى شنودة، أحمد إسماعيل حجى : إدارة المدرسة الابتدائية، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعات المصرية، 2002م.

13-توفيق محمد عبد المحسن : تقييم الآراء مراحل جديدة – لعالم متغير، دار النهضة العربية، القاهرة، 1997م.

14-توفيق محمد عبد المحسن : تخطيط ومراقبة جودة المنتجات "مدخل إدارة الجودة الشاملة، دار النهضة العربية، القاهرة، 1999م.

15-جريفت، دانيال : نظرية الإدارة – ترجمة محمد منير موسى وآخرون – عالم الكتب، القاهرة، 1971م.

16-جمال الدين محمد المرسى، ثابت عبد الرحمن إدريس : السلوك التنظيمى (نظريات ونماذج وتطبيق عملى لإدارة السلوك فى المنظمة)، الدار الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2001م.

17-جمال محمد أبو الوفا، سلامة عبد العظيم حسين : اتجاهات حديثة فى الإدارة المدرسية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2000م.

18-جوزيف جابلونسكى : إدارة الجودة الشاملة – تطبيق إدارة الجودة الشاملة، نظرة عامة – تعريب عبد الفتاح السيد النعمانى – جـ (2)، مركز الخبرات المهنية للإدارة (بمبك)، القاهرة، 1996م.

19-حافظ فرج أحمد ومحمد صبرى حافظ : إدارة المؤسسات التربوية، عالم الكتب، القاهرة، 2003م.

20-حسين ياسين، محمد عبد الرحيم عدس، محمد فهمى دويك : الإدارة والإشراف التربوى، مكتبة كلية التربية – جامعة طنطا، 2001م.

21-خالد بن سعد عبد العزيز سعيد : إدارة الجودة الشاملة – تطبيقات على القطاع الصحى، الرياض، السعودية، 1997م.

22-دال بسترفيلد : الرقابة على الجودة – تقديم عبد الله بن عبد الله العبيد – المكتبة الأكاديمية، القاهرة، 1995م.

23-سيد الهوارى : اتخاذ القرارات، مكتبة كلية التربية – جامعة الزقازيق، 1997م.

24-سيد عبد القادر السيد : تعديلات المواصفات الدولية للتعاقدات أيزو 9000، مكتبة الأهرام، القاهرة، 1995م.

25-شاكر محمد فتحى أحمد : إدارة المنظمات التعليمية – رؤية معاصرة للأصول العامة، دار المعارف، القاهرة، 2002م.

26-صفوت فرج : الإحصاء فى علم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة، 1985م.

27-صلاح الدين عبد الباقى : قضايا إدارية معاصرة، الدار الجامعية، الإبراهيمية – الإسكندرية، 1999م.

28-صلاح الدين محمود علام : تحليل البيانات فى البحوث النفسية والتربوية، القاهرة، دار الفكر العربى، 1985م.

29-صلاح الدين معوض : الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق، المكتبة العلمية الحديثة، المنصورة، 2001م.

30-صلاح عبد الحميد مصطفى : الإدارة المدرسية فى الفكر الإدارى المعاصر، ط (3)، دار المريخ، الرياض – المملكة العربية السعودية، 1992م.

31-عادل الشبراوى : الدليل العلمى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (أيزو 9000) المقارنة المرجعية، الشركة العربية للإعلام العلمى – شعاع، القاهرة، 1995

32-عبد الجواد بكر : السياسات التعليمية وصنع القرار، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2002م.

33-عبد الودود مكروم : قراءات فى التربية (1) دراسات وبحوث، الشافعى للطباعة والنشر، المنصورة، 2003م.

34-عرفات عبد العزيز سليمان، بيومى محمد ضحاوى : الإدارة التربوية الحديث، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1998م.

35-فريد زين الدين : المنهج العلمى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسات العربية، مكتبة كلية التربية، جامعة الزقازيق، 1996م.

36-فريد زين الدين : تخطيط ومراقبة الإنتاج : مدخل إدارة الجودة، دار الفجر، القاهرة، 1997م.

37-كيموك وايلز : نحو مدار أفضل – ترجمة فاطمة محجوب – تقديم أحمد زكى محمد، ط(3)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1982م.

38-ليلى شحاته : الإدارة العامة، ط (2)، مكتبة عين شمس، القاهرة، 1992م.

39-مجدى عبد الكريم حبيب : سيكولوجية صنع القرار، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1997م.

40-محمد توفيق ماضى : إدارة الجودة – مدخل النظام المتكامل، دار المعارف، القاهرة، 1995م.

41-محمد حامد أفندى : الإشراف التربوى، ط(2)، عالم الكتب، القاهرة، 1976م.

42-محمد حسن العمايرة : مبادئ الإدارة المدرسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 1999م.

43-محمد حسنين العجمى : الإدارة المدرسية، دار الفكر العربى، القاهرة، 1999م

44-محمد حسنين العجمى : الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر، العالمية للنشر والتوزيع، المنصورة، 2003م.

45-محمد حسنين العجمى : الاعتماد وضمان جودة التعليم الثانوي، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة، 2006 م

46-محمد حسنين العجمى : الإدارة التربوية، الأردن، دار المسيرة، 2005م

47-محمد حسنين العجمى : استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف، الأردن، دار المسيرة، 2007 م

48-محمد حسنين العجمى: القيادة التربوية، الأردن، دار المسيرة، 2007 م

49- محمد حسنين العجمى: المشاركة المجتمعية والإدارة الذاتية للمدرسة، المنصورة، المكتبة العصرية، 2005 م

50-محمد عبد الغنى حسن هلال : مهارات إدارة الجودة الشاملة فى التدريب، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، 2000م.

51-محمد عبد الغنى حسن هلال : مهارات إدارة الحوار والمناقشات، مركز تطوير الأداء والتنمية، مصر الجديدة، 2000م.

52-محمد عبد الغنى حسن هلال : مهارات إدارة الاجتماعات، مركز تطوير الأداء والتنمية، مصر الجديدة، 2002م.

53-محمد منير مرسى : الإدارة المدرسية، عالم الكتب، القاهرة، 1999م.

54-وارين شمدت وجيروم فانجا : مدير الجودة الشاملة - ترجمة محمود عبد الحميد مرسى، دار آفاق الإبداع العالمية، المملكة العربية السعودية،1997م.

55-وليام جلاسر : إدارة المدرسة الحديثة مدرسة الجودة (فن إدارة التلاميذ بدون إكراه) - ترجمة فايز حكيم - الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، 2000م.

ب - الدوريات :

1-أحمد إبراهيم أحمد : " صناعة القرار التربوى فى الإدارة المدرسية "، مجلة دراسات تربوية، المجلد الثانى، الجزء السادس، مارس 1987م.

2-أحمد إبراهيم أحمد، أحمد على غنيم : " دراسة مقارنة للمداخل والأساليب التى يستخدمها المديرون فى إدارة المدرسة فى كل من محافظة القليوبية بـ (ج.م.ع) ومنطقة المدينة المنورة بـ (السعودية) فى ضوء الاتجاهات المعاصرة "، مجلة كلية التربية - طنطا، ع(21)، ديسمبر 1994م.

3-أحمد سعد درباس : " إدارة الاجتماعات المدرسية كما يراها مديرو المدارس المتوسطة والثانوية فى مدينة الطائف (دراسة ميدانية) "، المجلة التربوية، جامعة الكويت، ع (31)، المجلد (8)، ربيع 1994م.

4-أحمد سعيد درباس : "إدارة الجودة الكلية – مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها فى القطاع التعليمى السعودى"، مجلة رسالة الخليج العربى، المجلد الرابع عشر، ع (50)، 1994م.

5-أحمد عبد الحميد الشافعى والسيد محمد ناس : "ثقافة الجودة فى الفكر الإدارى التربوى اليابانى وإمكانية الاستفادة منها فى مصر"، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، م (2)، ع (1)، فبراير 2000م.

6-الهلالى الشربينى الهلالى : "إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم الجامعى والعالى (رؤية مقترحة)"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع (27)، مايو 1998م.

7-أثمار الكيلانى : "تحليل عملية اتخاذ القرار التربوى باستخدام نموذج ريفا الأول للاحتمالات"، المجلة التربوية، جامعة الكويت، ع(15)، المجلد الرابع، شتاء 1988م.

8-جمال أبو الوفا : "دارسة ميدانية للتعرف على أهم محددات تفويض السلطة لدى نظار / مديرى المدارس الثانوية العامة ووكلائهم"، مجلة التربية، المجلد الأول، ع (2)، مايو 1998م.

9-حامد بدر : فعالية اتخاذ القرار بواسطة مجموعة "مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد الثالث عشر، ع(1)، ربيع 1985م.

10-دلال عبد الواحد المدهود : "واقع عملية اتخاذ القرار فى مدارس التعليم العام بدولة الكويت – دراسة ميدانية"، المجلة التربوية، المجلد (11)، ع (41)، 1996م.

11-راتب السعود : "إدارة الجودة الشاملة نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية فى الأردن"، مجلة جامعة دمشق، المجلد (18)، ع(2)، 2002م.

12-سعاد بسيونى عبد النبى : "إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الجامعى فى مصر"، مجلة كلية التربية – جامعة عين شمس، ع(20)، جـ (3)، 1996م.

13-صلاح الدين أحمد جوهر : "دراسة حول أساليب وتقنيات الإدارة التربوية فى ضوء ثورة الاتصال والمعلومات"، مجلة التربية – جامعة الأزهر، ع (105)، يناير 2002م.

14-عبد الله محمد شوقى : "إدارة الجودة الشاملة مدخلا لتطوير التعليم الفنى"، مجلة كلية التربية– جامعة المنصورة، ع (53)، جـ (1)، سبتمبر 2003م.

15-عبد المنعم محى الدين عبد المنعم : " إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها فى التربية – دراسة وصفية "، مجلة كلية التربية بدمياط، ع(34)، جـ (1)، يوليو 2000م.

16-عبد الودود مكروم : "الأهداف التربوية بين صناعة القرار ومسئولية التنفيذ، دراسة تحليلية فى ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية "، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع (32)، سبتمبر 1996م.

17-على بن أحمد البصيلى : " اتخاذ القرار بين الفكر الإدارى المعاصر والفكر الإدارى الإسلامى "، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية – جامعة المنوفية، ع(2)، السنة (13)، 1998م.

18-على حمزة هجان : " واقع عملية اتخاذ القرار على مستوى مدرسة التعليم العام – دراسة ميدانية بمنطقة المدينة التعليمية " مجلة كلية التربية – جامعة عين شمس، ع(124)، هـ (1)، 2000م.

19-فؤاد على العاجز : " دراسة ميدانية لمجالس الآباء والمعلمين بدولة فلسطين (الواقع والتطلعات المستقبلية) "، مجلة التربية، المجلد الأول، ع(2)، مايو 1998م.

20-فهد إبراهيم حبيب : " واقع مشاركة المعلم فى صناعة القرارات المدرسية بمنطقة أبها التعليمية فى المملكة العربية السعودية "، مجلة كلية التربية – جامعة عين شمس، ع(16)، 1992م.

21-محمد بن عبد الله البكر : " أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة فى المؤسسات التربوية والتعليمية "، المجلة التربوية، ع (60)، المجلد (15)، صيف 2001م.

22-محمد حسنين العجمى : " متطلبات تحقيق الجودة الشاملة فى مدارس التعليم الثانوى العام بجمهورية مصر العربية فى ضوء أسلوب الاعتماد المؤسسى / الأكاديمى "، الثقافة والتنمية – كلية التربية بسوهاج، ع(7)، يوليو 2003م.

23-محمد عبد الله المنيع : " أثر الأنماط الإدارية للمديرين على أعمالهم فى المدارس "، مجلة جامعة الملك سعود، م(1)، العلوم التربوية (2،1)، 1998م.

24-ميادة محمد فوزى الباسل : " متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة ISO 9000 برياض الأطفال ومدارس التعليم العام بمصر – دراسة ميدانية "، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع (47)، ج (2)، ديسمبر 2001م

25-نبيل سعد خليل : "إدارة الاجتماعات المدرسية فى مدارس التعليم الأساسى بمحافظة سوهاج – دراسة تحليلية ميدانية"، **مجلة التربية**، المجلد الأول، ع (1)، يناير 1998م.

26-نبيل سعد خليل : "واقع عملية اتخاذ القرارات التربوية على مستوى المدرسة فى مدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج"، **مجلة التربية**، ع(1)، مجلد (3)، يونيو 2000م.

27-نشأت فضل شرف الدين، نجاح حسين أبو عرايس : "واقع مشاركة معلمى معاهد التعليم الأزهرى فى صنع القرارات المدرسية بمعاهدهم وعلاقتها بالرضا الوظيفى لديهم"، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، ع (49)، إبريل 1995م.

28-نورة خليفة تركى السبيعى، حصة محمد صادق : "مجالس أولياء الأمور والمعلمين ومقومات فاعليتها التربوية فى المرحلة الابتدائية بدولة قطر – دراسة تقويمية"، **المجلة التربوية** – جامعة الكويت، المجلد العاشر، ع (39)، ربيع 1996م.

جـ - الرسائل والبحوث العلمية :

1-أشرف عبد المطلب : "بناء وتطبيق نظام المعلومات باستخدام الحاسب الآلى لتقييم مستوى جودة التعليم بمدارس التعليم العام"، دكتوراه – غير منشورة، كلية التربية – جامعة المنصورة، 2001م.

2-حنان فؤاد محمد بحر : "الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى نموذج مقترح"، دكتوراه – غير منشورة، كلية التربية– جامعة عين شمس، 2002م.

3-طارق إسماعيل عبد الحافظ زلط : "مجالس الأباء والمعلمين فى مصر وانجلترا، ماجستير – غير منشورة، كلية التربية – جامعة طنطا، 2003م.

4-محمد عبد الله محمد عبد الله : "تطوير كليات التربية فى ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة"، دكتوراه – غير منشورة، كلية التربية – جامعة الزقازيق، 2002م.

5-مرفت محمد قوطة : "أساليب مديرى المدارس الثانوية فى اتخاذ القرارات التربوية بجمهورية مصر العربية"، دكتوراه – غير منشورة، كلية التربية – جامعة المنصورة، 2002م.

6-نادية محمد عبد المنعم : "تطوير أساليب مراقبة الجودة فى العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعى فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة – مرحلة التعليم الثانوى"، المركز القومى للبحوث التربوية، القاهرة، 1998م.

7-نادية محمد عبد المنعم : "المتطلبات الفنية لمدير المدرسة العصرى فى ضوء المتغيرات العالمية"، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية – شعبة بحوث التخطيط التربوى، القاهرة، 2000م.

د – المؤتمرات :

1-إبراهيم محمد مهدى : "تطبيق مفهوم الجودة الشاملة فى تصميم برنامج التعليم الإدارى"، المؤتمر العلمى السنوى الثانى، **إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى**، كلية التجارة ببنها – جامعة الزقازيق، 11 – 12 مايو 1997م.

2-أحمد إبراهيم أحمد : "معايير جودة الإدارة التعليمية والمدرسية"، المؤتمر العلمى السابع، **جودة التعليم فى المدرسة المصرية (التحديات... المعايير... الفرص)**، كلية التربية – جامعة طنطا، 28 – 29 إبريل 2002م.

3-أحمد سيد مصطفى : "إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى لمواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين" المؤتمر العلمى السنوى الثانى. **إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى**، كلية التجارة ببنها – جامعة الزقازيق، مرجع سابق.

4-سلامة صابر العطار، سعيد إبراهيم عبد الفتاح : "البحث التربوى وعملية صنع القرار ورسم السياسة التعليمية فى ج.م.ع – دراسة تحليلية نقدية"، المؤتمر الثانى لرابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع كليات التربية، **السياسات التعليمية فى الوطن العربى**، رابطة التربية الحديثة، كلية التربية – جامعة المنصورة، المجلد الأول، 7 – 9 يوليو 1992م.

5-سلامة عبد العظيم حسين : "تحسين جودة الإدارة المدرسية فى مصر – تصور مستقبلى"، المؤتمر العلمى السابع، **جودة التعليم فى المدرسة المصرية (التحديات... المعايير... الفرص)**، كلية التربية – جامعة طنطا، مرجع سابق.

6-صالح محمد حسنى الحملاوى : "أهمية نظم الجودة الشاملة للإدارة فى نظم التعليم ومؤسساته الجامعية"، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمى الثانى، **إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى**، كلية التجارة ببنها – جامعة الزقازيق، مرجع سابق.

7-صديق محمد عفيفى : "الجودة الشاملة فى الجامعات لماذا ؟ وكيف ؟"، المؤتمر العلمى السنوى الثانى، **إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى**، كلية التجارة ببنها – جامعة الزقازيق، مرجع سابق.

8-عادل محمد محمد عبد الرحمن : "أبعاد عملية صنع قرار تطوير التعليم فى مصر مع التطبيق على مشروع قرار تطوير الثانوية العامة"، المؤتمر السنوى السابع، إدارة الأزمة التعليمية فى مصر، كلية التجارة – جامعة عين شمس، 26 أكتوبر، 2002م.

9-فتحى درويش عشيبة : "الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها فى التعليم الجامعى المصرى – دراسة تحليلية"، المؤتمر العلمى السنوى السابع، تطوير نظم إعداد المعلم العربى وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة، كلية التربية – جامعة حلوان، 26 – 27 مايو، 1992م.

10-فريد النجار : "إدارة الجودة الشاملة للجامعات رؤية التنمية المتواصلة"، المؤتمر العلمى السنوى الثانى، إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى، كلية التجارة ببنها – جامعة الزقازيق، مرجع سابق

11-محمد يسرى عثمان ومحمد موسى عثمان : "متطلبات الجودة الشاملة لتطوير مناهج التعليم الفنى التجارى فى مصر"، المؤتمر العلمى السنوى الثانى، إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى، كلية التجارة ببنها – جامعة الزقازيق، مرجع سابق.

هـ - التقارير والوثائق :

1-المعايير القومية للتعليم فى مصر : مشروع إعداد المعايير القومية، المجلد الأول، 2003م.

و – مواقع الإنترنت :

1-www.mafhoum.com/syr/articles/tayara.zip.

2-www.lib-taymia-edu/quality2.fiels.htm.2k.

3- www.almualem.net/jawda-html-53k.

4- www.zahrani.net/index.html.

5" www.annabaa.org/nba57/ibdaa.htm.

6- www.annajah.net/modules/news/index.php?catied=26.

7- www.moudir.com/new-page-44.htm.

8- www.annajah.net/modules/bibliography/index8/1/2004.

9- www.alandlus.4t.com/shazarat.htm.

10- www.anajah.net/modules/news/index.php?storytopic = 32,2003.

11- www.anajah-net/vserinfo.php?vid=4-2003.

12- www.gecities.com/gara-i-sa/pages/moalem./2003.htm.

ثانيا : المراجع الأجنبية

أ – الكتب الأجنبية

1- Bank, J., The Essence of total quality management, Pearson ducation, England, 2000.

2-Crawford, M. and Others, Leadership and teams in educational Management, open University press, Buckingham, Philadelphia, 1998.

3- Edward, S., Total Quality Management in Education, Kogan page, London, 1993.

4- Fields, J. C., Total Quality for schools A guide for Implementation, ASQC, Quality press Milwaukee, Wisconsin, USA, 1994.

5- Finch, C. & Cough, R.., Administering and Supervising Occupational Education, Prentice- Hall. Inc. Englewood diffs, 1982.

6- Garvin, A. D., what does product Quality Really Mean? Sloan Management Review, Fall, 1984.

7- Listen, C: Managing Quality and standards, open University press, Buckingham, Philadelphia, 1999.

8- March, J., The Quality Tool kit, AN A-Z Tools and Techniques, kempston, IFS, Ltd, U.S.A. 1993.

9- Ralph, L. & Douglas, S., Total Quality in Higher Education, St. Lucie press, Delray Beach, Florida, 1994.

10- Ross, J.E., Total Quality Management text. Cases and Readings, (3rd) Ed. St. Lucie press, New York, 1999.

11- Siegel, P. Byrne, S., Using Quality to redesign school systems, Jossey. Bass publishers, San Francisco, 1994.

12- Silver, P. F., Educational Administration, Theoretical Perspectives on Practice and Research, Harper Row Publishers, New York, 1983.

13- Simon, H., The new science of management decision, Harper and Row, NewYork, 1960.

14- Snowden, P. E. & Goton, **R.A.**, School leadership and Administration, (5[111]) Ed., Me. Graw Hill, New York, 1983.

15- Swift, J.A., and others, Principles of total Quality, St. Lucie press, Florida, 2000.

16- Town Send, T., Restructuring and Quality: Issues for Tomorrow's schools, Rout ledge, New York, 1997.

ب – الدوريات الأجنبية

1- Adenike, O.A., "Quality Management and system change in three suburban public school districts", Piss. Abs. Inter, vol. (59), No.(7), January 1999.

2- Brooks, I., "Quality assurance demands a change of culture in schools". Education, vol (179). No. (19), 8 May, 1992.

3- Cathyl, P., The Relationship between the principles ofT.Q.M. school climate, school culture and climate, school culture and teacher Empowerment: "EDD Dissertation, University of Missouri, Cdumbia, 1998.

4- Day, D., "Make the most of Meetings", Personal Journal, vol (69), No, (3), 1990.

5- Dennis, MC, "Total Quality Management A case study of the cherry Hill public schools, cherry Hill, New Jersey "Education Administration Dissertation, vol (57), No, (11), May 1997.

6- Evans, A., "How to school the Management rapids". Education, vol. (77), No (23), 7 June, 1991.

7- Grove, C. **R.**, "Teacher perceptions of total Quality Management practices in elementary school" Education Administration Dissertation, vol. (59), No. (10), April. 1999.

8- James, **B.**, **R.**, "An assessment of total Quality Management a k- 4 school: A case study" Education Administration Dissertation, vol (61),, No. (6), December 2000.

9- Joseph, W., "Total Quality Management continuous improvement- initiation and implementation: A diffusion study of two north.east Ohio public school districts", Education Administration Dissertation, vol (57), No. (8), February 1997.

10- Kaufman, **R.**, "Visions, strategic planning and Quality more than Hype" Educational Technology, vol. (36), No. (5), September- October 1996.

11- Macchia, P., "Assessing Educational processes using total- Quality Management Measurement tools". Educational Technology., vol (33), No. (5), May, 1993.

12- Mason, A.K.., "A study of the communication process in leadership team meeting and the Myers. Briggs type Indicator of team members". Piss. Abs. Inter. Vol. (56), No. (10), April 1996.

13- Me Nergney, R. & Hinson, S., "Assessing professional Decision- making Abilities", ECTJ, vol. (33), No. (3), 1985.

14- Monica, A., "Parent Teacher Relationships, perspectives from a developing country" Educational Research, the Journal of NFER, vol. (28), No. (2), June 1986.

15- Muller, D. and Funnel, P., "Initiating change in further and vocational Education: the Quality approach. "Journal of further and Higher Education, vol. (16), No. (1), 1992.

16- Rckins, W.S., "School Beased Decision making A guide for school council members and others" Eric Document production Serrice, No(20) ED,41124.

17- Richard, G. & James, **B.**," Faculty Meetings what do teachers really think of them "Clearing House, vol. (59). No. (1), Sep. 1985.

18- Robin, H.M., "Quality An Organizing Principle for Higher Education", Higher Education, vol. (1), 1992.

19- Sadler, B. J., "A descriptive study of teacher's perception about site based decision making and student learning in selected high schools in northern California" Piss. Abst. Index, vol.(58), No. (11), 1998.

20- Smith, R.W, "Participatory decision- making. Job satisfaction and teacher absenteeism in selected Florida middle school", Piss. Abst. Inter. Vol. (57), No. (0), 1997.

21- Stephens, D., "The Quality of primary Education in Developing countries: who defines and who decides?" Comparative Education, vol. (27), No. (2), 1991.

22- Stephen, M., "Implementing Total Quality Management in the school: challenges and opportunity", Journal Announcement, 1993.

23- Vincet, C., "Parent Empowerment, Collective action and inaction in education paper presented at annual Meeting of the America", Educational Research Association, New York, April, Vol. (83), No. (2).

24- Weiss, Carol, H., "Shared decision Making about what? Acomparison of schools with and without teacher participation". Educational Administration abstracts, vol. (29), No. (1), Journal, 1994.

ج – مواقع الإنترنت

1- Harris, R., Introduction to Decision Making
http://www.virtual.salt.com/bioblurb.htm. July, 1998

2- Hashmi, K., Introduction and Implementation of total Quality Management
http://www.isixsigma.com/libarv/content/co31008a.asp.2004

3- Mehrotra, **D.,** Applying total Quality Management in Academics http:www.isixsigma.com/library/content/cp20626a.gsp. 2004.

4- Prime Minister's Department, Guid on total Quality Management in public service, 30 July, Malaysia http://www.mampu.gov.mv/circulars/DacO 192/DACO 192htm. 1992.

5- Tribus. M and others, Appling total Quality Management Principles to secondary Education. School improvement. Research Series, Mt Edgecombe High school. Sitka, Alaska, Portland, Oregon, November.
http://www.nwre!.org/scpd/sirs/g/s03 5.html. 1994.

6- Wormer, J.W., 7 Helpful charts. A program Intended promote the use of Quality tools in the classroom.
http://www.grand.blanc.kl2.mi.us/qip/qualitytoo/kit.htm.



www.massira.jo
شركة جمال احمد محمد حيف وإخوانه



www.massira.jo
شركة جمال احمد محمد حيف واخوانه



للنشر والتوزيع والطباعة

www.massira.jo

شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه



للنشر والتوزيع والطباعة

www.massira.jo

شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه

الإدارة والتخطيط التربوي

النظرية والتطبيق



